DOCUMENT RESUME

ED 292 719 SO 018 769

AUTHOR Jimenez Espinoza, Jorge
TITLE La Red Regional Replad: Una Estrategia Innovadora para la Capacitacion de Administradores Educacionales (The Regional Network Replad: An Innovative Strategy for the Training and Preparation of Educational Administrators).
INSTITUTION Concepcion Univ. (Chile).; United Nations Educational, Scientific, and Cultural Organization, Santiago (Chile). Regional Office for Education in Latin America and the Caribbean.
PUB DATE Oct 86
NOTE 124p.
PUB TYPE Reports - Descriptive (141)
LANGUAGE Spanish

EDRS PRICE MF01/PC05 Plus Postage.
DESCRIPTORS Administrators; *Agency Cooperation; *Educational Development; Educational Innovation; Educational Planning; Educational Research; Foreign Countries; Global Approach; *Inservice Education; International Education; *Professional Education; Program Development; Questionnaires; Research and Development Centers; Shared Resources and Services
IDENTIFIERS *Latin America

ABSTRACT

This document presents an overview, analysis, and historical assessment of the Major Project for Education in Latin America and the Caribbean. Conferences, regional meetings, and outcomes from the inception of the project in 1979 are described. This project stresses the establishment of a regional network for exchange of information, experiences, and cooperation between institutions and national education projects. The problems of global administration in Latin America, planning training programs for administrators and defining their role, and the role of the regional network are included, along with the research and innovation in planning and administration for basic education and literacy. Appendix 1 includes the technical and research support that is available from member institutions in 15 countries. Appendix 2 includes a design for program evaluation of planning and administration of literacy and basic education programs. Appendix 3 describes an independent study program for administrators that includes program design, instructional systems, questionnaires, methodology, inservice training, staffing, and operations. Appendix 4 includes descriptions of experiences from various institutions in eight countries affiliated under the main project. Additional conference information is offered in Appendixes 5 to 7, including the report of a working group of the technical meeting held in Bogota, Colombia, December 2-6, 1985. (NL)

****
* Reproductions supplied by EDRS are the best that can be made *
* from the original document. *
****

La Red Regional REPLAD: una estrategia innovadora para la capacitación de Administradores Educacionales

U.S. DEPARTMENT OF EDUCATION
Office of Educational Research and Improvement
EDUCATIONAL RESOURCES INFORMATION CENTER (ERIC)

✓ This document has been reproduced as received from the person or organization originating it.

☐ Minor changes have been made to improve reproduction quality.

• Points of view or opinions stated in this document do not necessarily represent official OERI position or policy.

JORGE JIMENEZ E.

"PERMISSION TO REPRODUCE THIS MATERIAL HAS BEEN GRANTED BY

JUAN CARLOS TEDESCO

TO THE EDUCATIONAL RESOURCES INFORMATION CENTER (ERIC)."

ED292719

REPLAD — Red regional para la capacitación, la innovación y la investigación en los campos de la planificación y la administración de la educación básica y de los programas de alfabetización.

SØØ18769

unesco
OFICINA REGIONAL DE EDUCACION PARA AMERICA LATINA Y EL CARIBE
OREALC

JAN 7

C A E
Centro de Administración Educacional
Universidad de Concepción
CHILE

PORTADA. Parte del mural "Presencia de America Latina" del muralista mexicano Jorge González Camarena, en la Casa del Arte de la Universidad de Concepcion.

La Red Regional REPLAD: una estrategia innovadora para la capacitación de Administradores Educacionales

La Red Regional REPLAD: una estrategia innovadora para la capacitación de Administradores Educacionales

REPLAD — Red regional para la capacitación, la innovación y la investigación en los campos de la planificación y la administración de la educación básica y de los programas de alfabetización.

JORGE JIMENEZ E.

unesco
OFICINA REGIONAL DE EDUCACION PARA AMERICA LATINA Y EL CARIBE
OREALC

CAE
Centro de Administración Educacional
Universidad de Concepción
CHILE

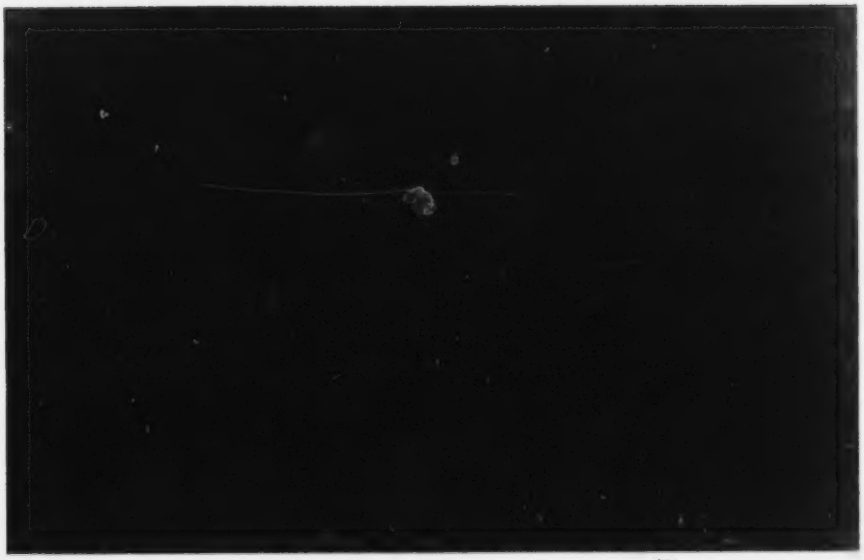
Se terminó de imprimir
en octubre de 1986.

Impresión:
Editora Anibal Pinto S.A.
Maipú 769 — Fono 222744
Concepción, Chile.

Tiraje: 1.000 ejemplares

Las opiniones que aquí se expresan reproducen las ideas del autor y no reflejan necesariamente los puntos de vista de la Unesco.

Indice y Prólogo



INDICE

Prólogo 13

CAPITULO I. EL PROYECTO PRINCIPAL DE EDUCACION EN AMERICA LATINA Y EL CARIBE 15

1. INTRODUCCION 17

2. EL PROYECTO PRINCIPAL DE EDUCACION EN AMERICA LATINA Y EL CARIBE 17

- 2.1. Conferencia Regional de Ministros de Educación y de Ministros Encargados de la Planificación Económica de los Estados Miembros de América Latina y el Caribe.
- 2.2. Reunión 21ª de la Conferencia General de la Unesco.
- 2.3. Reunión Regional Intergubernamental sobre los objetivos, las estrategias y las modalidades de acción de un Proyecto Principal en la esfera de la educación en la región de América Latina y el Caribe.
- 2.4. Reunión del Comité Regional Intergubernamental Interino del Proyecto Principal de Educación.
- 2.5. Reunión 22ª de la Conferencia General de la Unesco.
- 2.6. Primera Reunión del Comité Regional Intergubernamental del Proyecto Principal en la esfera de la Educación en América Latina y el Caribe.
- 2.7. Reunión 23ª de la Conferencia General de la Unesco.

3. A DECLARACION DE MEXICO 18

- 3.1 Necesidades fundamentales de educación no satisfechas en la población.
- 3.2. Definiciones en la calidad, pertinencia y vinculación de la educación con el desarrollo social y humano.
- 3.3. Deficiencias administrativas de los sistemas educativos.

4. FINALIDADES GENERALES DEL PROYECTO 19

5. OBJETIVOS ESPECIFICOS DEL PROYECTO 20

- 5.1. Atención prioritaria a los grupos poblacionales más desfavorecidos.
- 5.2. El Proyecto y la Calidad de Educación.
- 5.3. Esfuerzos y acciones necesarios para el logro de los objetivos del Proyecto.

6. LA REUNION DE SANTA LUCIA 21

- 6.1. Escolarización para todos los niños en edad escolar y la duración de la educación general mínima.
- 6.2. Acción alfabetización y servicios educativos para los adultos.
- 6.3. Calidad y eficiencia de los sistemas educativos.
- 6.4. La cooperación horizontal e internacional.
- 6.5. Programa y calendario de acción en la primera fase de implementación.

7. PROMOCION DE LA COOPERACION HORIZONTAL DENTRO DEL MARCO DEL PROYECTO PRINCIPAL 25

8. EL SISTEMA REGIONAL DE INFORMACION DEL PROYECTO PRINCIPAL 25

CAPITULO II. EL PLAN REGIONAL DE ACCION DEL PROYECTO PRINCIPAL DE EDUCACION 27

1. PLAN REGIONAL DE EDUCACION DEL PROYECTO PRINCIPAL 29

- 1.1. Orientaciones Generales.
- 1.2. Campos de Acción y Programas prioritarios del Plan Regional.

2. EL SISTEMA O MECANISMO FUNDAMENTAL DE LA APLICACION DEL PLAN REGIONAL DE ACCION 31

3. COOPERACION TECNICA Y FINANCIERA EN APOYO DE LOS PROGRAMAS Y ACCIONES DEL PLAN REGIONAL 32

4. APLICACION DEL PLAN REGIONAL DE ACCION 32

5. ALGUNOS AVANCES DEL PROYECTO PRINCIPAL 32

CAPITULO III. LA CAPACITACION DE ADMINISTRADORES EN EL CONTEXTO DEL PROYECTO PRINCIPAL 35

1. ALGUNAS REFLEXIONES SOBRE LA ADMINISTRACION EDUCATIVA 37
2. LA PROBLEMATICA ADMINISTRATIVA GLOBAL EN AMERICA LATINA 37
3. ROL DE LA ADMINISTRACION EDUCATIVA EN EL MOMENTO PRESENTE 38
4. LIDERAZGO EDUCACIONAL EFECTIVO 38
5. LA FORMACION DE ADMINISTRADORES EDUCACIONALES 39
6. LA CAPACITACION DE ADMINISTRADORES EN EL CONTEXTO DEL PROYECTO PRINCIPAL 40

6.1. Necesidades de capacitación derivadas de la puesta en marcha del Proyecto Principal de Educación.
6.2. Carencias en materia de capacitación.
6.3. La capacitación de administradores en el ámbito del concepto de la educación permanente.
6.4. El Compromiso del administrador de educación del nivel local con respecto al Proyecto Principal.

CAPITULO IV. EL SISTEMA DE REDES DE COOPERACION DEL PROYECTO PRINCIPAL 43

1. EL SISTEMA DE REDES DE COOPERACION DEL PROYECTO PRINCIPAL DE EDUCACION 45

1.1. La Red Regional de Formación, Perfeccionamiento y Capacitación de Educadores - PIC-PEMCE.
1.2. La Red Regional de Capacitación de Personal y de apoyos específicos en los Programas de Alfabetización y Educación de Adultos - REDALF.
1.3. La Red para la Capacitación, la Innovación y la Investigación en los campos de la Planificación y la Administración de la Educación Básica y de los Programas de Alfabetización - REPLAD.

CAPITULO V. LA RED REGIONAL PARA LA CAPACITACION, LA INVESTIGACION, LA INNOVACION Y LA INVESTIGACION EN LOS CAMPOS DE LA PLANIFICACION Y LA ADMINISTRACION DE LA EDUCACION BASICA Y DE LOS PROGRAMAS DE ALFABETIZACION - REPLAD 47

1. ANTECEDENTES PARA EL ESTABLECIMIENTO DE REPLAD 49
2. MARCO DE REFERENCIA PARA EL ESTABLECIMIENTO DE LA RED REGIONAL REPLAD 49

2.1. Los usuarios de la Capacitación.
2.2. La estrategia pedagógica.
2.3. Los alcances sociales de la capacitación.
2.4. La naturaleza y características operativas del Plan.

3. CONSTITUCION DE LA RED REGIONAL REPLAD 50

3.1. Primera Reunión de la Red Regional para la Capacitación, la Innovación y la Investigación en los campos de la Planificación y la Administración de la Educación Básica y de los Programas de Alfabetización.
(Panamá, agosto de 1985).

4. PRESENTACION DE LAS ACTIVIDADES DE CAPACITACION EN LOS CAMPOS DE INTERES DE REPLAD POR PARTE DE LAS INSTITUCIONES MIEMBROS DE LA RED 52

4.1. Capacitación.
4.2. Innovación.
4.2. Investigación.
4.4. Planificación.
4.5. Administración.

5. ESTABLECIMIENTO DE LA RED REPLAD 53

5.1. Condiciones generales para el funcionamiento de la Red.
5.2. Objetivos de la Red.
5.3. Funciones de la Red.
5.4. Recomendaciones.
5.4.1. En relación a la Red Regional REPLAD.
5.4.2. En relación a las Redes Nacionales.

6. EVALUACION DE LAS ACTIVIDADES DE CAPACITACION DE LA RED 54
7. ACCIONES DE PROGRAMACION DE LA RED 55

CAPITULO VI. CONCLUSIONES 57

1. CAPACITACION A DISTANCIA DE PLANIFICADORES, ADMINISTRADORES Y SUPERVISORES DE LA EDUCACION BASICA Y DE LOS PROGRAMAS DE ALFABETIZACION 59

1.1. Consulta Técnica sobre Programas a Distancia para la Capacitación de Administradores de la Educación Básica y de Programas de Alfabetización (Bogotá, Colombia, diciembre de 1985).

2. A MANERA DE CONCLUSION 60

REFERENCIAS 63
ANEXO Nº 1. NECESIDADES Y OFERTAS ESPECIFICAS DE COOPERACION RESENTADAS POR LOS REPRESENTANTES DE LAS INSTITUCIONES MIEMBROS DE REPLAD 65

ANEXO Nº 2. ELEMENTOS DE ORIENTACION PARA EVALUAR ACTIVIDADES DE CAPACITACION EN LOS CAMPOS DE LA PLANIFICACION Y LA ADMINISTRACION DE LA EDUCACION BASICA Y DE LOS PROGRAMAS DE ALFABETIZACION (Documento preparado por Eduardo Miranda - Chile) 71

ANEXO Nº 3. PROGRAMA DE CAPACITACION A DISTANCIA DE ADMINISTRADORES/SUPERVISORES DE LA EDUCACION DEL NIVEL LOCAL EN EL MARCO DE REPLAD (Documento preparado por Jaime Ramírez - Colombia) 81

ANEXO Nº 4. EXPERIENCIAS INSTITUCIONALES 101

ANEXO Nº 5. INFORMES DE LOS GRUPOS DE TRABAJO (Consulta Técnica, Bogotá-Colombia, 2-6 de diciembre de 1985) 131

ANEXO Nº 6. LISTA DE PARTICIPANTES PRIMERA REUNION DE LA RED REGIONAL PARA LA CAPACITACION, LA INNOVACION Y LA INVESTIGACION EN LOS CAMPOS DE LA PLANIFICACION Y LA ADMINISTRACION DE LA EDUCACION BASICA Y DE LOS PROGRAMAS DE ALFABETIZACION-REPLAD 139

ANEXO Nº 7. LISTA DE PARTICIPANTES EN LA CONSULTA TECNICA SOBRE PROGRAMAS A DISTANCIA PARA LA CAPACITACION DE ADMINISTRADORES DE LA EDUCACION BASICA Y DE LOS PROGRAMAS DE ALFABETIZACION 145

Prólogo

La búsqueda de soluciones adecuadas a los requerimientos de cooperación horizontal en educación expresados por especialistas y autoridades de los países de América Latina y el Caribe con vistas a viabilizar los objetivos del Proyecto Principal de Educación orientó la realización de una serie de actividades, promovidas por la Unesco, con el fin de facilitar el desarrollo de mecanismos que favorecieran dicha cooperación.

Este documento presenta el relato del surgimiento de uno de dichos mecanismos, la Red Regional para la Capacitación, la Innovación y la Investigación en los campos de la Planificación y la Administración de la Educación Básica y de los Programas de Alfabetización -REPLAD-.

Dentro de sus propósitos de atender la solicitud que fuera hecha a la Unesco por el Comité Regional Intergubernamental para promover el proceso de establecimiento y desarrollo de las Redes de Cooperación del Proyecto Principal, OREALC solicitó al Dr. Jorge Jiménez Espinoza, director del Centro de Administración Educacional de la Universidad de Concepción, la preparación de un documento sobre la génesis de REPLAD.

Este documento no es la presentación de un trabajo concluido. Los pasos dados para la constitución de la Red REPLAD que aquí se describen, deben ser considerados más bien como marcos referenciales de un proceso dinámico que se inicia y que pone en evidencia el desafío que enfrentan las instituciones miembros de la Red en sus esfuerzos por contribuir al logro de los objetivos del Proyecto Principal de Educación.

El trabajo del Dr. Jiménez, que se basa en un exhaustivo análisis de la documentación existente sobre el Proyecto Principal, constituirá seguramente un instrumento de consulta para quienes se interesan en las perspectivas de la cooperación horizontal en la región en los campos de la planificación y la administración de la educación. Agradecemos al autor su acuciosa colaboración y esperamos que este documento resulte de utilidad para aquellos especialistas e instituciones que desean incorporarse, en los planos local, nacional, subregional o regional, a este mecanismo de aplicación del Plan Regional de Acción del Proyecto Principal.

Juan Carlos Tedesco
Director de OREALC
Santiago, octubre de 1986

Capítulo I
El Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe

1. Introducción

El Plan Regional de Acción del Proyecto Principal en su capítulo III establece como uno de los mecanismos principales de ejecución un sistema de redes integradas por instituciones y proyectos nacionales que desarrollan actividades en función de los objetivos del Proyecto, sin perjuicio de las acciones de cooperación horizontal que los estados miembros de la región estimen convenientes y acuerden realizar en el plano bilateral, ni de otras actividades de carácter subregional y regional (1).

Las redes tienen por función sistematizar la cooperación horizontal en asuntos sustantivos del Proyecto Principal, estimular los intercambios de información y de experiencias, y concretar las ofertas y demandas de cooperación. El sistema de redes está constituido por instituciones que tienen la capacidad de asumir la responsabilidad de ejecutar actividades específicas de carácter nacional, subregional y regional.

Respondiendo a las recomendaciones del Comité Intergubernamental del Proyecto Principal, la Unesco, a través de su Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREALC) ha realizado una intensa labor de consultas con gobiernos e instituciones que ha culminado en el establecimiento de tres redes fundamentales:

- Red Regional de Formación, Perfeccionamiento y Capacitación de Educadores (PICPEMCE).
- Red Regional de Capacitación de Personal y de Apoyos Específicos en los Programas de Alfabetización y Educación de Adultos (REDALF).
- Red Regional para la Capacitación, la Innovación y la Investigación en los Campos de la Planificación y la Administración de la Educación Básica y de los Programas de Alfabetización (REPLAD).

Las páginas siguientes estarán dedicadas, en una etapa inicial, a la descripción de los objetivos y alcances del Proyecto Principal y de algunos detalles importantes sobre las actividades conducentes al establecimiento de cada una de estas redes, junto a la forma como se han estructurado para una primera fase de operaciones. Finalmente, el resto del libro estará dedicado a analizar los antecedentes fundamentales que han dado origen y han puesto en marcha la Red Regional para la Capacitación, la Innovación y la Investigación en los Campos de la Planificación y la Administración de la Educación Básica y de los Programas de Alfabetización (REPLAD).

2. El Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe

El consenso colectivo y el compromiso de los países en el Proyecto Principal pueden encontrarse históricamente en los siguientes antecedentes: (2)

- Conferencia Regional de Ministros de Educación y de Ministros Encargados de la Planificación Económica de América Latina y el Caribe (México, 1979).
- Reunión 21ª. de la Conferencia General de la Unesco (Belgrado, 1980).
- Reunión Regional Intergubernamental sobre el Proyecto Principal (Quito, 1981).
- Reunión del Comité Intergubernamental Interino del Proyecto Principal (Castries, 1982).
- Reunión 22ª. de la Conferencia General de la Unesco (París, 1983).
- Primera Reunión del Comité Regional Intergubernamental del Proyecto Principal (México, 1984).
- Reunión 23ª. de la Conferencia General de la Unesco (Sofía, 1985).

Un breve resumen de cada una de estas reuniones puede mostrar el compromiso recurrente de los países de América Latina y el Caribe para dar respuesta a las necesidades educativas básicas de la región antes del año 2000.

2.1. Conferencia Regional de Ministros de Educación y de Ministros Encargados de la Planificación Económica de los Estados Miembros de América Latina y el Caribe (México, diciembre 1979).

Convocada por la Unesco y organizada con la cooperación de la CEPAL y de la OEA, esta Conferencia se celebró en diciembre de 1979 en la ciudad de México. Los participantes, después de examinar la evolución de la educación en la región durante la década del 70 y de identificar los problemas fundamentales de la educación en el contexto del desarrollo general de los países, aprobaron por unanimidad una declaración, denominada Declaración de México, en la cual se exponen los objetivos y prioridades de las políticas para enfrentarlos. En la Declaración de México se formuló un llamado a los estados miembros pidiéndoles "asumir colectivamente los desafíos que presenta hoy la educación" y solicitó a la Unesco tomar "la iniciativa de proponer un Proyecto Principal que incluya los elementos fundamentales" contenidos en aquella Declaración.

2.2. Reunión 21ª. de la Conferencia General de la Unesco (Belgrado, septiembre y octubre de 1980).

Mediante la resolución 1/07 de dicha Conferencia, que acordó la Declaración de México y en particular el llamado a la Unesco de proponer un Proyecto Principal, se formularon las orientaciones que habían de inspirar dicho Proyecto, se invitó a los Estados Miembros "a prestar todo su apoyo a las actividades que se deriven del mismo" y se solicitó al director general de la Unesco la organización, en 1981, de una reunión regional intergubernamental para "definir los objetivos, las estrategias y modalidades de acción de este Proyecto Principal y para determinar, progresivamente, los mecanismos de coordinación, consulta y supervisión en la ejecución de las operaciones y la manera de obtener el apoyo de las fuentes de financiamiento".

2.3. Reunión Regional Intergubernamental sobre los objetivos, las estrategias y las modalidades de acción de un Proyecto Principal en la esfera de la educación en la región de América Latina y el Caribe (Quito, abril de 1981).

En aplicación de la citada Resolución de la Conferen-

cia General de la Unesco, esta Reunión se celebró en la ciudad de Quito del 6 al 10 de abril de 1981, siendo convocada por el director general de la Unesco. Siguiendo las orientaciones de la Declaración de México, esta Reunión precisó los objetivos generales y específicos del Proyecto Principal, las poblaciones a que debería dirigirse en forma prioritaria y los elementos de estrategia para su aplicación a escala nacional, así como las bases de la cooperación subregional, regional e internacional en apoyo del Proyecto.

2.4. Reunión del Comité Regional Intergubernamental Interino del Proyecto Principal de Educación (Castries, julio de 1982).

La creación de un Comité Regional Intergubernamental Interino del Proyecto Principal de Educación había sido recomendada por la Reunión de Quito. Dicho Comité, establecido por el Comité Ejecutivo de la Unesco, se reunió entre el 12 y el 17 de julio de 1982 en la ciudad de Castries, Santa Lucía. Esta reunión tuvo tres propósitos fundamentales: conocer los resultados de la fase de planificación del Proyecto Principal al nivel nacional, acordada en la Reunión de Quito; trazar y adoptar los lineamientos de un Plan Regional de Acción para la primera etapa de la fase de ejecución del Proyecto, incluido lo relativo a la cooperación horizontal e internacional; y, aprobar un Proyecto de Estatuto del Comité Regional Intergubernamental Permanente del Proyecto. Estos propósitos fueron logrados a cabalidad.

2.5 Reunión 22ª. de la Conferencia General de la Unesco (París, septiembre y octubre de 1983).

En 1983 la Conferencia General de la Unesco en su 22ª. Reunión, tomando como base la proposición formulada en Santa Lucía, adoptó por su resolución 2.2. el Estatuto que crea y define las funciones del Comité Regional Intergubernamental del Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe y autorizó al Director General a convocar su primera reunión en 1984.

2.6. Primera Reunión del Comité Regional Intergubernamental del Proyecto Principal en la Esfera de la Educación en América Latina y el Caribe (México, noviembre de 1984).

En aplicación de la resolución 2.2. aprobada por la 22ª. Reunión de la Conferencia General de la Unesco, esta Primera Reunión del Comité fue convocada por el Director General de la Unesco. La misma tuvo lugar en México del 5 al 9 de noviembre de 1984. En dicha ocasión se eligió la Mesa del Comité, se tomó nota de las actividades realizadas por los países de la región con el fin de ejecutar sus Planes Nacionales de Acción y se preparó un Plan Regional de Acción del Proyecto Principal.

2.7. Reunión 23ª de la Conferencia General de la UNESCO (Sofía, septiembre y octubre de 1985).

Finalmente la Conferencia General de la UNESCO autorizó, en su 23ª Reunión (Sofía, 1985), la convocatoria en 1986 de la Segunda Reunión del Comité Regional Intergubernamental del Proyecto Principal.

Corriendo el riesgo de aparecer repetitivo es importante poner el énfasis en tres reuniones que han significado un hito fundamental en el desarrollo del Proyecto Principal de Educación.

3. La Declaración de México

El Proyecto Principal tuvo su origen en la Conferencia Regional de Ministros de Educación y de Ministros Encargados de la Planificación Económica de los Estados Miembros de América Latina y el Caribe, realizada en la ciudad de México en diciembre de 1979. La "Declaración de México" formuló un llamado a los Estados Miembros para que asumieran colectivamente los desafíos que presenta hoy la educación y solicitó a la UNESCO tomar la iniciativa de proponer un Proyecto Principal que incluyera los elementos fundamentales contenidos en dicha Declaración.

La Conferencia de México tuvo la virtud de lograr que los países participantes renunciaran a la autocomplacencia por el crecimiento notable de la educación en las últimas décadas, en términos de crecimiento de la matrícula en los diversos niveles del sistema escolar, de las aulas escolares, etc., prefiriendo concretar la atención en las carencias básicas de educación de niños, jóvenes y adultos aún no satisfechas y los graves desajustes entre la realidad, el contenido y los resultados de la educación. De la misma manera, fijaron su preocupación en los requerimientos que plantean sociedades en desarrollo como las nuestras y en que la educación debe concebirse y realizarse con la mente puesta, permanentemente, en la contribución a la movilidad, la integración y la justicia social y la superación de la pobreza y la marginalidad (3).

La Declaración de México señaló las siguientes carencias de educación que calificó como graves y que están en estrecha relación con la extrema pobreza en que se encuentran vastos sectores de la población:

- La persistencia de una baja escolaridad en algunos países.
- La existencia de 45 millones de analfabetos en la región sobre una población adulta de 159 millones.
- Una excesiva tasa de deserción en los primeros años de escolaridad.
- Sistemas y contenidos de enseñanza a menudo inadecuados para la población a la cual se destinan.
- Desajustes en la relación entre educación y trabajo.
- Escasa articulación de la educación con el desarrollo económico, social y cultural.
- En algunos casos deficiente organización y administración de los sistemas educativos (4).

La Declaración de México señala que si bien en las dos décadas anteriores los sistemas educativos demostraron un crecimiento notable, aún no se habían logrado superar ciertos problemas educativos básicos. La Declaración destaca la persistencia de esos problemas y la acentuación de ciertas necesidades básicas, la poca concordancia y pertinencia de la educación con las exigencias y necesidades del desarrollo y, además,

ciertas deficiencias en cuanto a organización y administración de los sistemas educativos.

Estos son sintéticamente los principales problemas educativos detectados:

- Persistencia de necesidades de educación no satisfechas en grandes sectores de la población latinoamericana y del Caribe.
- Deficiencias de calidad en cuanto al contenido y pertinencia de la educación en su vinculación con el desarrollo humano y social.
- Deficiencias administrativas de los sistemas educativos.

Veamos dichos problemas uno por uno y en más detalle.

3.1. **Necesidades fundamentales de educación no satisfechas en la población.**

Existen 45 millones de analfabetos en la región sobre una población adulta de 159 millones, es decir que el 28% de la población adulta (mayores de 15 años) es analfabeta. Si a éstos agregamos los analfabetos funcionales, la situación se vuelve más crítica.

Persisten los bajos niveles de escolaridad en nuestra región. Entre la población adulta alfabeta se detectan bajos niveles de escolaridad: grandes sectores poblacionales tienen sólo 1, 2 ó 3 grados de estudio.

La tasa de deserción en los primeros grados de escolaridad del sistema educativo es elevadísima.

El sistema educativo no logra dar atención a todos los niños en edad escolar. En 1986 el 15% de los niños entre 6 y 11 años está fuera del sistema educativo, y esto significa alrededor de 9.000.000 de niños sin acceso a la educación. Para las edades de 12 a 17 años la población de jóvenes fuera de la escuela alcanza los 17.000.000.

3.2. **Deficiencias en la calidad, pertinencia y vinculación de la educación con el desarrollo social y humano.**

Los sistemas de educación no se han movido, en general, en concordancia con los planes nacionales de desarrollo. Esto ha ocasionado una desarticulación a nivel macrosocial entre educación y desarrollo. Es particularmente notorio el desajuste en la relación educación/trabajo. Se experimenta además una falta de flexibilidad en las modalidades de entrega curricular, etc.

3.3. **Deficiencias administrativas de los sistemas educativos.**

La estructura y organización de los sistemas educativos no han sido en muchos casos las más adecuadas para atender las crecientes exigencias y demandas educativas, convirtiéndose con frecuencia en un obstáculo para el propio desarrollo de dichos sistemas. Fenómenos como el burocratismo, la alta centralización en la toma de decisiones, la concentración de recursos, las deficiencias en la supervisión, el aislamiento y la falta de contacto con las estructuras comunales, entre otros, han impedido un ágil desenvolvimiento del sistema educativo en función de la atención de las necesidades de la población. (5)

Interesa destacar, en forma puntual, que la Declaración de México contempla específicas menciones a las actividades que han pasado a ser la preocupación central de las instituciones participantes en la Red REPLAD. A manera de ejemplo, baste mencionar:

- Procurar que la planificación educacional promueva la participación e incorporación de todos los grupos e instituciones comprometidos, de alguna manera, con las tareas educativas, sean estas formales o no formales.
- Propiciar una organización y una administración de la educación adecuadas a las nuevas exigencias, las que, en la mayoría de los países de la región, requieren una mayor descentralización de las decisiones y procesos organizativos y una mayor flexibilidad para asegurar acciones.

4. Finalidades generales del proyecto

Frente a estos y otros serios problemas de base identificados, los representantes de los gobiernos en la Conferencia de México estimaron urgente y necesario concebir y aplicar una estrategia de largo alcance, capaz de generar una acción persistente y sistemática, llevada a cabo con decisión política y con esfuerzo mancomunado de todos los países de la región, y solicitaron a la Unesco proponer un Proyecto Principal (6). El Proyecto fue preparado y adoptado unánimemente por los gobiernos de América Latina y el Caribe en la Reunión Regional Intergubernamental convocada por la Unesco en la ciudad de Quito en abril de 1981.

La Reunión de Quito, inspirándose en la Declaración de México, señaló las siguientes finalidades generales del Proyecto en relación a su contribución al desarrollo de los países:

- Promover la formación integral, armónica y permanente del hombre, con orientación humanista, democrática, nacional, crítica y creadora, abierta a todas las corrientes del pensamiento universal.
- Propender a la organización de una sociedad justa, dinámica, participativa y autodeterminante, capaz de eliminar cualquier forma de dependencia y de lograr su autorrealización.
- Asegurar a la mujer oportunidades de estudio y de trabajo que respeten sus derechos y su dignidad y que posibiliten su plena participación en todos los procesos de la sociedad.
- Contribuir a la creación de condiciones favorables al pleno desarrollo, actualización y perfeccionamiento integral de las personas en todas sus dimensiones y facultades, así como de los grupos sociales de los que forman parte.
- Posibilitar la adquisición estable en todos los pobladores de la región de estructuras de ideas, hechos y contenidos culturales, científicos y tecnológicos que lleven a ajustar la maduración en las acciones y creaciones, puestas al servicio de todos.
- Contribuir a la supresión de la pobreza y al incremento de la productividad económica y de la movilidad social, con miras a superar los desequilibrios en cuanto a la participación de los diversos grupos de

la población en los procesos y beneficios del desarrollo sociopolítico, económico y cultural y, particularmente, de aquellos grupo en estado de pobreza crítica y de marginalidad y, así, asegurar la plena igualdad de oportunidades.
- Fortalecer la interacción entre educación y cultura, sobre todo en cuanto al propósito específico de identificar los sustratos culturales de las comunidades, entendidas éstas como factores esenciales de cualquier acción efectiva de educación de base.
- Promover la conservación y el desarrollo del patrimonio de los valores culturales propios de la región y de cada uno de los países.
- Fortalecer la solidaridad y la cooperación nacional, subregional y regional, la convivencia pacífica, la comprensión entre los pueblos y asegurar la eliminación de las causas determinantes de la violencia.

5. Objetivos específicos del Proyecto

En cuanto a los objetivos específicos del Proyecto Principal señalados por la Recomendación de Quito, ellos son:

- Asegurar la escolarización antes de 1999 a todos los niños en edad escolar y ofrecerles una educación general mínima de 8 a 10 años.
- Eliminar el analfabetismo antes del fin del siglo y desarrollar y ampliar los servicios educativos para los adultos.
- Mejorar la calidad y la eficiencia de los sistemas educativos a través de la realización de las reformas necesarias.

Una de las sugerencias que la Reunión de Quito hace para la consecución de estos objetivos específicos, en especial el objetivo c), y que tiene directa relación con los objetivos propios de la Red REPLAD, se refiere a: "Renovar los sistemas de formación y capacitación docentes, la eficiencia en la administración y supervisión educativa y la adaptación de contenidos y estructuras a las necesidades diferentes del individuo y la comunidad".

5.1. Atención prioritaria a los grupos poblacionales más desfavorecidos.

En el marco de estos objetivos, el Proyecto asigna la más alta prioridad a los grupos de población rurales, indígenas y urbano-marginales y atribuye para el logro de los mismos una importancia decisiva a la participación comunitaria y de los sectores tanto público como privado. Siguiendo esta orientación, la Reunión de Quito señaló en forma clara las poblaciones a las que el Proyecto Principal deberá otorgar atención prioritaria, en el marco de sus objetivos generales y específicos, en la forma siguiente:

- Los grupos poblacionales afectados por la pobreza crítica, los cuales, por lo general, se hallan ubicados en las zonas rurales y urbano-marginales.
- Las poblaciones indígenas que, además de sufrir el rigor de la pobreza, se ven afectadas por incomunicación lingüística.
- La población adulta de 15 y más años que no recibió los beneficios de la educación y se encuentren en situación analfabeta.
- La población que se halla en la fuerza de trabajo y que por no poseer el nivel educativo elemental básico o por falta de capacitación tecnológica, está expuesta al desempleo o a realizar labores que incrementan el subempleo.
- Los subempleados y los desempleados que por razones educacionales de habilitación profesional no logran desempeñar un papel laboral de significación económica en el sistema productivo.
- Los jóvenes y niños, particularmente del medio rural, que por falta de oportunidades educacionales no han podido ingresar a la escuela o que, por factores escolares y/o extraescolares, abandonaron sus estudios.
- Los menores de 6 años de edad cuyas condiciones de nutrición y de ambiente familiar y socioeconómico los colocan en situación de desventaja en lo que respecta a las posibilidades de incorporación al sistema educativo, de permanencia en el mismo y de progreso escolar.
- Los minusválidos, a los cuales se debe otorgar atención integral que les permita incorporarse o reincorporarse al proceso educativo y al trabajo.

5.2. El Proyecto y la calidad de educación.

El Proyecto Principal busca extender las oportunidades escolares y extraescolares de educación básica a niños, jóvenes y adultos. Tal propósito, sin embargo, no podrá lograrse y carecería de su pleno sentido sin cambios e innovaciones en la orientación, el contenido y los métodos de la educación, asegurando a ésta una eficiencia y un nivel de calidad adecuados y, particularmente, funcionalidad y pertinencia con respecto a las reales necesidades y a los intereses de los individuos, de las comunidades y de las sociedades de los países de la región. La Reunión de Quito fue enfática a este respecto y señaló explícitamente la calidad y eficiencia de la educación como un objetivo específico del Proyecto.

En esta perspectiva, el Proyecto prestará atención especial a aspectos de la calidad de la educación como los siguientes:

- Aplicación de una pedagogía que fomente la creatividad, la comprensión de las realidades y los problemas mundiales, regionales, nacionales y locales, el ejercicio de las facultades críticas y de los valores de solidaridad y participación sociales
- Promoción de la apreciación, la conservación y el desarrollo del patrimonio y de los valores culturales propios de la región y de cada uno de sus países.
- Mejoramiento de la enseñanza de las ciencias y la tecnología en la educación, tanto escolar como extraescolar, desde las primeras etapas del proceso educativo de niños, jóvenes y adultos.
- Fortalecimiento de la vinculación entre la educación básica y de niños, jóvenes y adultos, y el mundo y la vida del trabajo.
- Extensión mejoramiento de la educación preesco-

lar, con acciones de atención integral a los niños como factor esencial de la igualdad de oportunidades y garantía de aprovechamiento de las acciones educativas posteriores.

5.3. **Esfuerzos y acciones necesarios para el logro de los objetivos del Proyecto.**

Finalmente, tanto la Declaración de México como la Recomendación de Quito indicaron la índole de los esfuerzos y acciones necesarios para el logro de los objetivos del Proyecto Principal:

- Destinar a la educación presupuestos que lleguen a constituir gradualmente hasta el 7 u 8% del Producto Nacional Bruto.
- Asegurar una articulación funcional y operacional entre los programas y acciones de la educación escolar y los de la educación extraescolar.
- Aprovechar los medios de comunicación para las acciones educativas; familiarizar a los maestros con el uso de estos medios e introducir acciones específicas que permitan a alumnos y maestros una práctica de recepción crítica de los mensajes emitidos por los medios de comunicación.
- Renovar los currículos en consonancia con las necesidades del desarrollo de los individuos y de los países y, particularmente, de aquellos grupos de la población menos favorecidos.
- Renovar los sistemas, el contenido y los métodos de formación y de capacitación y perfeccionamiento del personal docente de niños, jóvenes y adultos en función de los objetivos del Proyecto.
- Revisar las estructuras y mejorar los procesos de la administración de la educación, incluida la formación y capacitación de los cuadros dirigentes, con particular atención a las exigencias de descentralización y regionalización.
- Promover la participación de la sociedad y de sus comunidades en los procesos de planificación, administración, reforma y desarrollo de la educación y, particularmente, en la concepción y ejecución de las acciones conducentes al logro de los objetivos del Proyecto Principal.

Es importante señalar que, por la naturaleza y la complejidad de las finalidades, se trata de un Proyecto no meramente educativo, sino de un Proyecto socioeducativo para encarar las carencias educativas en un ámbito mayor que implique, simultáneamente, la generación de cambios cuantitativos y cualitativos en el campo educacional y el mejoramiento de la calidad de la vida social.

Los representantes de los gobiernos, por encima de la diversidad de situaciones educativas de los países y de concepciones diferentes en el orden político y social, adoptaron unánimemente una misma concepción de la estructura del Proyecto Principal, expresada de la siguiente manera:

- Es un Proyecto nacional, ya que cada país establece sus propias prioridades, modalidades y mecanismos de acción.
- Es un Proyecto regional en la medida en que se comparten objetivos comunes.

En consonancia con esta doble dimensión a la vez nacional y regional, la Reunión de Quito recomendó el establecimiento de:

- Un mecanismo nacional apropiado para la coordinación de las actividades del Proyecto Principal.
- La creación de un Comité Regional del Proyecto Principal, con el objetivo de coordinar su planificación y operación a nivel regional.

6. La Reunión de Santa Lucía

Como se señaló anteriormente, entre el 12 y 17 de julio de 1982 se realizó en la ciudad de Castries, Santa Lucía, la Reunión del Comité Regional Intergubernamental Interino del Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe. Entre las funciones principales de este Comité Regional se encuentran la formulación y seguimiento de la ejecución de un Plan Regional de Acción del Proyecto Principal.

Si bien las posiciones nacionales respondían, como es natural, a realidades distintas de desarrollo social, económico, cultural y político, la Reunión de Santa Lucía permitió identificar algunas coincidencias o elementos comunes en las vías de acción adoptadas por los países de la región y, a la vez, una gran riqueza en los mecanismos operacionales que están aplicando o proyectan aplicar.

El interés y esfuerzos puestos por los países participantes en la Reunión de Santa Lucía en la formulación previa de sus planes nacionales de acción en el marco del Proyecto Principal y la claridad y precisión con que determinaron los ejes prioritarios de acción para la primera etapa de la fase de ejecución del Proyecto al nivel nacional, subregional y regional, permitieron lograr plenamente los propósitos de la Reunión.

A continuación se indican los puntos más destacados en los debates de Santa Lucía: (7)

6.1. **Escolarización para todos los niños en edad escolar y la duración de la educación general mínima.**

La extensión de la escolarización de la población joven no sólo compromete la acción de la escuela sino que comprende, igualmente, diversas actividades educacionales de carácter no-formal que constituyen vías válidas para lograr el cumplimiento de este objetivo específico del Proyecto Principal.

En la generación de los problemas de la no incorporación a la escuela y del abandono prematuro de ella, se detectan causales que surgen tanto al interior de los sistemas educacionales como al exterior de ellos, originadas estas últimas por factores de orden económico, social, lingüístico, cultural y ambiental.

La inasistencia escolar y el abandono prematuro constituyen problemas que son enfocados por los países mediante distintas formas de acción. Así se otorga especial atención a la intensificación de los vínculos entre educación y trabajo; en determinados casos esta idea se ha universalizado y pasa a ser parte intrínseca del sistema de educación. En otros, la materia está siendo detenidamente analizada por los órganos de decisión.

Otro de los problemas graves de la educación en su vinculación con el Proyecto Principal, mencionado en la Reunión, es el que se refiere a la alta tasa de repetición que afecta a un buen número de países de la región, especialmente en los primeros grados de la educación y en zonas rurales.

En determinados casos se está abordando la extensión de la cobertura escolar a través de la ampliación en la oferta de plazas escolares, lo que implica orientar recursos para crear o mejorar la infraestructura y para atender el incremento y mejoramiento de la disponibilidad de educadores.

Algunos países, aunque en forma no excluyentes, con la adopción de diversas iniciativas complementarias están realizando o planean llevar a cabo proyectos destinados a reforzar la acción educativa primaria en las áreas rurales. Tales medidas se dirigen a la descentralización administrativa y, en cierto grado también, de los contenidos curriculares. En este sentido, se aplican programas de regionalización, se desarrollan proyectos sobre técnicas de microplanificación y de mapa escolar y se procura, mediante diversas metodologías, la incorporación de los miembros de la comunidad a las actividades educacionales.

Se intensifican o inician programas orientados a atender, con nuevas modalidades operacionales, generalmente de carácter no-formal, la educación en áreas de población de mayor pobreza y, dentro de éstas, a grupos de población indígena. Los trabajos comprenden la utilización de instructores reclutados en las mismas comunidades o de jóvenes con educación de nivel medio y alto espíritu de sacrificio para realizar tareas en zonas aisladas y deprimidas. Otros esfuerzos están destinados a completar el número de grados de nivel primario que ofrecen las escuelas de esas áreas.

Desde distintos puntos de vista y de tratamiento del tema, la mayoría de los países manifiestan interés y voluntad por expandir la educación preescolar. Algunos Estados, con mayor experiencia en el desarrollo de estos programas, aplican modalidades operacionales que integran educación, salud y nutrición de acuerdo con la edad del niño. Otros países intensifican o planifican acciones de educación no-formal, dirigidas a los padres y a la comunidad, con el propósito de lograr comprensión cabal de la decisiva importancia que tiene la formación y el cuidado en la etapa inicial de la vida para la educación futura del niño.

Vinculado con el tema de escolarización se hizo notar, en reiteradas oportunidades, la importancia que tiene la investigación educativa en las decisiones de políticas educacionales, en evaluación de programas, en la supervisión de la acción educativa básica y, en general, para apoyar la efectividad y eficacia de los procesos educativos, particularmente cuando se refieren a grupos de población más carentes.

6.2. **Acción alfabetizadora y servicios educativos para los adultos.**

Se constató que en los últimos años se percibe una verdadera renovación de esfuerzos por enfrentar, de diversos modos y con diversos acentos, el grave problema del analfabetismo aún existente en buen número de países de la región.

En el debate se subrayó la necesidad de asociar el enfrentamiento al analfabetismo con la mejora en los resultados de los sistemas educativos, con la eliminación de las insuficiencias de la educación primaria y con la consideración de programas de postalfabetización y de educación de adultos en una perspectiva de educación permanente.

También se sugirió la conveniencia de fijar criterios para definir la condición de "analfabeto" más allá de la lecto-escritura como único elemento de medición, y de distinguir en los objetivos de alfabetización entre "analfabetos absolutos" y "analfabetos funcionales", fijando para éstos un mínimo de cuatro años de educación primaria.

Se evidenció el reconocimiento de que cada realidad nacional, por única e irrepetible, supone en cuanto a alfabetización un modo especial de enfrentar el problema.

Al considerarse la aplicación de las estrategias nacionales de alfabetización, se subrayó la importancia de:

- Crear una conciencia nacional para enfrentar el analfabetismo como problema de toda la nación y no sólo de los analfabetos.
- Posibilitar la convocatoria y la movilización concertada de recursos estatales, privados, comunitarios y populares, procurando un bajo costo en la acción alfabetizadora.
- Determinar la designación o la creación de un organismo especializado a cargo de la conducción nacional de la alfabetización, procurando una presencia intersectorial y una acción descentralizada.
- Procurar la utilización de la infraestructura educativa y la participación activa de educadores y de alumnos, incentivándolos para que se comprometan en la obtención de los objetivos propuestos.
- Otorgar especial atención a la formación y al seguimiento de los alfabetizadores, sean éstos contratados o voluntarios.
- Orientar la acción intensiva de la alfabetización a poblaciones reconocidas como prioritarias procurando, particularmente en el caso de grupos indígenas, el respeto de sus valores culturales y de su organización social, así como, cuando ello resulte necesario y conveniente, la alfabetización en el idioma nativo y la enseñanza del idioma oficial como segunda lengua.
- Otorgar especial atención a la selección y al uso de métodos y de materiales de alfabetización adecuados a cada realidad.
- Dar la mayor importancia a programas de postalfabetización y de educación de adultos con líneas adecuadas de formación técnica y como parte de una educación continua y funcional.
- Procurar el apoyo de centros universitarios y de otros centros de investigación tanto para la alfabetización como para los programas de educación de adultos.

6.3. **Calidad y eficiencia de los sistemas educativos.**

La reunión se pronunció decididamente en favor de la necesidad de reexaminar, replantear e impartir nueva fuerza a los aspectos relacionados con la cali-

dad de la educación en la región, como parte del impulso que se genera en el marco del Proyecto Principal. Si bien lo expresaron de diferente manera, casi todos los participantes consideraron que este mejoramiento de la calidad y la eficiencia de la educación desembocaría en una correspondencia más estrecha con las realidades socioeconómicas, promovería un aumento de la creatividad, proseguiría el proceso de descentralización técnica y administrativa, aprovecharía de manera más adecuada y tal vez más eficaz las tecnologías existentes, y exigiría la adopción de un tipo diferente de programas de formación de personal docente en el que se asignaría una nueva importancia al conocimiento científico. Y en todo este esfuerzo debería considerarse un enfoque multisectorial y multidisciplinario.

Para lograr el mejoramiento de la calidad educativa se indicaron cuatro áreas prioritarias de acción:

- La investigación y evaluación fundamental y continua en materia de educación.
- La formación de educadores para las poblaciones-meta del Proyecto Principal.
- El desarrollo y la evaluación de currículos más relevantes.
- La aplicación de una tecnología ajustada a las realidades locales, que apoye al proceso educativo.

Se señaló que uno de los factores que debilita el actual proceso educativo es la ausencia de una base científica, donde lo más grave es la falta de investigación previa a la aplicación de programas curriculares y de formación. Se indicó que se están realizando inventarios de investigaciones en los que se refleja de manera más realista la situación de la educación en zonas marginales. También se puso ánfasis en la necesidad de investigar las causas de la deserción, el ausentismo, el efecto de la nutrición en el proceso de aprendizaje y en las necesidades educacionales básicas de la persona y de la comunidad.

Hubo consenso general en la necesidad de un cambio marcado en los programas de formación y de perfeccionamiento de los educadores. Se subrayó la necesidad de preparar un nuevo educador, que pueda actuar como promotor del desarrollo de la comunidad, como guía del estudiante y como una persona que pudiera establecer un vínculo entre las esferas de la educación y el trabajo.

La Reunión llamó la atención sobre la necesidad de cambiar el actual currículo de orientación académica por un currículo funcional, pertinente y práctico. Como cambio fundamental se recomendó aquel en el que se combina la teoría y la práctica y se hace hincapié en la formación técnica y profesional. Las reformas necesarias deben apuntar hacia la autodependencia del alumno y la preparación para el trabajo, permitiendo al alumno estar preparado para vivir y ganar su sustento dentro de su propia sociedad. Esta será, también, una forma de reforzar los vínculos culturales y sociales necesarios para permitir a la persona recuperar, mediante una interacción diaria, los valores humanos fundamentales para la convivencia.

Se expresó, unánimemente, la necesidad de aplicar algún tipo de tecnología para lograr el mejoramiento del sistema educacional. Se destacó la importancia de ampliar el uso de la radio y la televisión, de mejorar la calidad y el enfoque de las publicaciones educacionales, extender la biblioteca escolar a la comunidad, profundizar la elaboración y el uso de materiales de bajo costo y explorar técnicas como la educación a distancia y el uso de la computadora. En todo este contexto se destacó la importancia de desarrollar un enfoque en el que se empleen medios múltiples y una tecnología que aproveche mejor los recursos existentes en el país y en la localidad.

6.4. La cooperación horizontal e internacional.

Los participantes atribuyeron una función y un valor singular a la cooperación horizontal, aduciendo que ésta atiende mejor a las realidades económicas, culturales, sociales y financieras de los países de la región y permite maximizar la utilización de los servicios y capacidades disponibles en los propios países. Se consideró que este tipo de cooperación adquiere mayor relevancia en el momento en que las fuentes tradicionales de financiamiento tienden a reducir sus aportes.

El contenido de los planes nacionales de acción y documentos equivalentes, puso en evidencia que en muchos países existen recursos humanos y técnicos disponibles para brindar inmediata cooperación a países que la soliciten. Se citaron instituciones y programas que al presente han acumulado experiencia y prestan valiosos servicios en áreas estimadas de gran interés para el desarrollo del Proyecto Principal. Particularmente fueron mencionadas instituciones formadoras de educadores, centros dedicados al estudio sistemático del currículo y de la tecnología educativa, así como acciones de distinta naturaleza para la alfabetización y la educación de adultos. Se reconoció, en esta tarea, la importancia que tienen en relación con la organización de la cooperación horizontal: los mecanismos de integración regional y subregional existentes, determinados centros nacionales con vocación regional, así como proyectos y/o redes en el campo de la innovación, información y documentación educativa.

Pudo observarse que existe un interés por la cooperación en el ámbito cultural, en particular referida a aspectos tales como: el rescate y la conservación del patrimonio cultural y las expresiones de cultura popular.

Entre las modalidades de acción por utilizar y alentar, en favor de la cooperación horizontal, se citaron con especial énfasis las siguientes:

- la identificación, el fortalecimiento y la coordinación de redes de información e intercambio ya existentes al nivel regional y subregional, así como la formación de otras vinculadas a la acción del Proyecto Principal.
- el intercambio de especialistas en áreas prioritarias.
- la formulación de proyectos cooperativos de capacitación de personal espacializado, tales como: planificadores y administradores, especialistas en currículo y tecnología educativa, formadores de educadores para la educación formal y no-formal.
- el establecimiento de proyectos conjuntos de inves-

cionados con el conocimiento de realidades educativas en grupos de población de mayor pobreza, así como en función del diseño de alternativas de acción para satisfacerlas.
- la preparación y el intercambio de prototipos curriculares y de materiales didácticos para procesos educativos de tipo formal y no formal.

Se han considerado como altamente positivas las acciones de diferente índole que tienen los organismos de carácter internacional y el papel positivo que pueden asumir para estimular y materializar iniciativas de cooperación horizontal surgidas en el marco del Proyecto Principal. En este sentido se atribuye a la Unesco un importante papel promotor y catalizador de esa cooperación.

6.5. Programa y calendario de acción en la primera fase de implementación.

En lo que se refiere a la programación de las acciones futuras del Proyecto Principal y, en particular, las relativas a la cooperación horizontal, se mostró como preocupación prioritaria la conveniencia de agrupar a los países no sólo en función de problemas derivados de una similar situación socio-geográfica (grupos lingüísticos, origen cultural, proximidad espacial) sino también por otras consideraciones o factores más específicos compartidos, tales como prioridades, objetivos, metas y estrategias comunes y necesidades similares de recursos externos para atender las prioridades y los tipos de proyectos específicos de acción previstos en los Planes Nacionales de Acción o documentos equivalentes.

En cuanto al desarrollo del Proyecto Principal en los próximos años, la Reunión consideró conveniente establecer fases o etapas de ejecución en los niveles regional y subregional. La primera de estas etapas cubre 4 años (1983-1986).

Se estimó necesario que los países revisen y actualicen sus Planes Nacionales de Acción o documentos equivalentes.

Complementariamente se remarcó la conveniencia de aplicar procedimientos sistemáticos de seguimiento y evaluación que permitan, en un proceso de retroalimentación, reorientar las estrategias e instrumentos de acción.

En este conjunto de tareas corresponderá a la Unesco cooperar con los países, a través de apoyos de tipo técnico-metodológico, en función de las necesidades expresadas y de las estrategias establecidas para el cumplimiento de los objetivos del Proyecto Principal en cada país.

La Reunión de Santa Lucía se pronunció decididamente en favor de reexaminar los aspectos relacionados con la calidad de la educación en la región, como parte del impulso que se genera en el marco del Proyecto Principal.

Los participantes atribuyeron una función y un valor singular a la cooperación horizontal.

Pero quizás la decisión más importante de la Reunión celebrada em Castries fue la Recomendación relativa a un Plan Regional de Acción del Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe.

En dicha Recomendación y a la luz de los Planes Nacionales de Acción preparados por la mayoría de los Estados Miembros de la región y presentados por sus representantes, el Comité Regional Intergubernamental Provisional acordó el establecimiento, entre otros, de los siguientes lineamientos del Plan Regional de Acción:

6.5.1. adoptar el plazo de cuatro años (1983-1986) para la primera etapa de la fase de ejecución a los niveles regional y subregional;

6.5.2. a la vez solicitó a los Estados Miembros finalizar o actualizar sus Planes Nacionales de Acción tanto en lo que se refiere a las estrategias como a las "ofertas" y "demandas" de cooperación.

6.5.3. realizar el Plan a través de un sistema de acciones de cooperación subregional, regional e internacional, que fomenten las relaciones bilaterales o multilaterales entre los países de la región y con la participación de otros miembros y organismos públicos, privados, nacionales, subregionales, regionales e internacionales.

6.5.4. centrar las acciones del Proyecto Principal a nivel regional y subregional, entre otros, en aquellos aspectos que el examen de los Planes Nacionales de Acción o documentos equivalentes había identificado como prioritarios en el marco de sus objetivos. Entre ellos cabe mencionar:

- El intercambio de información y de experiencias sobre acciones innovadoras, modelos y resultados de estrategias de acción aplicados para el logro progresivo de los objetivos del Proyecto, identificando y fortaleciendo las redes de información e intercambio ya existentes al nivel regional y subregional;
- Proyectos cooperativos o conjuntos de capacitación de personal clave para la programación y ejecución de las acciones del Proyecto; planificadores y administradores, especialistas en currículo y tecnología educativa, formadores de educadores para la educación tanto escolar como extraescolar;
- Proyectos cooperativos de investigación educacional, particularmente referidos a la identificación más precisa y funcional de la situación y las necesidades educativas de las poblaciones -meta del Proyecto, especialmente de los grupos menos favorecidos y al diseño de alternativas de acción para satisfacerlas;
- Proyectos cooperativos de preparación e intercambio de prototipos curriculares y de materiales didácticos, para los procesos educativos tanto formales como no formales, entre otros.

6.5.5. Las acciones y medidas aplicadas para llevar a cabo las estrategias nacionales deberían tener un carácter innovador, explorando siempre alternativas no convencionales que coadyuven al logro de los objetivos del Proyecto Principal en el plazo fijado por la Recomendación de Quito.

7. Promoción de la cooperación horizontal dentro del marco del Proyecto Principal

En las Reuniones Regionales Intergubernamentales que promovieron y dieron marco a la acción del Proyecto Principal (México-Quito-Santa Lucía), se ha subrayado la importancia que tiene la promoción y apoyo a las acciones de cooperación horizontal para el logro eficaz de los objetivos del mismo, utilizando para ello los organismos subregionales e instituciones nacionales especializadas ya existentes en América Latina y el Caribe. (8)

Así también, la VII Reunión de Ministros de Educación de Centroamérica, realizada en Panamá en octubre de 1981, junto a un Seminario Latinoamericano, también efectuado en Panamá en junio de 1982, propusieron una serie de orientaciones y reflexiones útiles para la organización y puesta en marcha de acciones de asistencia entre países, emanadas de la experiencia adquirida a través de la red de sistemas educativos para el desarrollo en Centroamérica.

Posteriormente, las proposiciones del Seminario-Taller realizado en conjunto por Unesco y SECAB en Bogotá en noviembre de 1982 se tradujeron en las siguientes líneas de acción: (a) Promoción, en coordinación con la UNESCO, de una red subregional de organización y divulgación de información y de materiales referentes a los tres objetivos del Proyecto Principal; esta red deberá lograrse con las instituciones nacionales relevantes; (b) Apoyar, en coordinación con Unesco, la producción nacional y regional de materiales didácticos, dando prioridad a los objetivos y a las poblaciones-metas del Proyecto Principal; (c) Facilitar, en colaboración con la Unesco, el intercambio de recursos humanos y de experiencias nacionales en el espíritu de la cooperación técnica horizontal entre países, teniendo en cuenta las ofertas y demandas de asistencia propuestas por los países en sus planes nacionales de acción.

8. El sistema regional de información del proyecto principal

8.1. El desarrollo del Proyecto Principal de Educación, en orden a alcanzar los objetivos y prioridades de acción propuesto, así como a activar la cooperación técnica horizontal e internacional, requiere contar con un sistema de información que facilite el seguimiento de la ejecución del Plan Regional de Acción y de los Planes, Programas y Proyectos Nacionales de Acción en el marco del Proyecto Principal, a la vez que aporte elementos que permitan evaluar los esfuerzos nacionales de esa acción y el cumplimiento de las metas del Proyecto Principal de Educación.

8.2 El Sistema Regional de Información, SIRI, está llamado a recopilar, procesar, analizar y difundir informaciones que faciliten a cada uno y a todos los Estados Miembros, así como al Comité Regional Intergubernamental, la visión de cómo avanza la ejecución del Proyecto Principal a nivel nacional, subregional y regional, y disponer de antecedentes válidos para las decisiones de acción que deberá adoptar en el futuro el Comité Regional Intergubernamental.

En este sentido, el Sistema Regional de Información debe producir un conjunto de indicadores homologables, confiables y oportunos que permitan determinar los efectos y restricciones que condicionan los logros a nivel nacional, subregional y regional, en cuanto a objetivos, metas y estrategias del Proyecto.

8.3. Los servicios nacionales, subregionales y regionales de información están llamados a cooperar en el establecimiento del Sistema Regional de Información, tomar parte activa en él y coordinar su acción dentro de un concepto operacional del sistema-red.

8.4. Los elementos constitutivos, estructura operacional y principales tareas del Sistema Regional de Información se establecerán teniendo en cuenta los elementos técnicos contenidos en el documento ED-84/PROMEDLAC/REF. 1.

8.5. En este marco, el Sistema Regional de Información se estructurará sobre la base de algunos grandes componentes o subsistemas de información, que cubran aspectos como el relativo al desarrollo de los Planes, Programas y Proyectos Nacionales de Acción y también del Plan Regional de Acción; la cooperación técnica horizontal y la internacional; la investigación y las innovaciones educacionales vinculadas a los objetivos y prioridades del Proyecto Principal; las estadísticas para conocer contextos y problemas socioeducativos en medios deprimidos; y la información documental bibliográfica relacionada con las áreas de acción del Proyecto Principal.

8.6. El Sistema Regional de Información facilitará la cooperación con instituciones nacionales, particularmente aquellas que integren la red; el intercambio de elementos técnicos y metodológicos, tales como normas operacionales sobre registro, procesamiento y divulgación de la información y de análisis con objeto de estimular la investigación socioeducativa; y la organización de actividades de formación, capacitación y entrenamiento en informática mediante la cooperación técnica horizontal e internacional.

8.7. En esta tarea será de especial importancia la cooperación que presten al establecimiento y operación del Sistema los gobiernos y las instituciones nacionales responsables de servicios de información estadística y documental en materia de educación y en campos estrechamente relacionados con ésta.

8.8. En lo que respecta a la cooperación de la UNESCO, el Comité solicita al Director General que, en el marco de su Programa y Presupuesto Aprobado, y contando con sus estructuras existentes en la región, suministre los servicios técnicos apropiados para el establecimiento y el desarrollo del Sistema Regional de información del Proyecto Principal.

Capítulo II
El Plan Regional de Acción del Proyecto Principal de Educación

1. Plan Regional de Educación del Proyecto Principal.

Sin lugar a dudas, la acción más importante del Comité Regional Intergubernamental del Proyecto Principal se encuentra en la formulación y aprobación del Plan Regional de Acción del Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe, para su ejecución en una primera fase en el período 1985-1989 (Primera Reunión del Comité celebrada en México del 5 al 9 de noviembre de 1984). El Comité Regional Intergubernamental definió las orientaciones, la estructura y los elementos siguientes del Plan Regional el cual, dada su trascendencia, se describe in extenso a continuación:

1.1. Orientaciones Generales.

1.1.1. El Plan Regional de Acción se inspira y se orienta en el propósito de dar respuesta, concreción y operatividad a la solicitud formulada a los países de la Región por la Declaración de México, en el sentido de una acción solidaria de los pueblos de América Latina y el Caribe en favor del desarrollo de la educación y del Proyecto Principal como instrumento fundamental y como una de las vías para impulsar, dinamizar y estimular la liberación de las mejores potencialidades de la región, asumiendo colectivamente los desafíos que presenta hoy la educación y concertando los esfuerzos para afrontarlos.

1.1.2. En esta perspectiva, la cooperación horizontal entre gobiernos e intituciones de los países de la región, en sus variados campos, modalidades y mecanismos, y apoyada técnica y financieramente por organismos de cooperación subregional, regional e internacional, está llamada a ser la motivación principal y el eje del Plan Regional de Acción, tanto en su concepción como en su aplicación.

1.1.3. Con este propósito, el Plan Regional de Acción se propone fomentar y asegurar:

a) el aprovechamiento pleno del potencial de las instituciones, grupos y programas nacionales, regionales, subregionales, así como de los programas, de las instituciones y organismos internacionales y de las redes existentes con vistas a lograr los objetivos del Proyecto Principal;
b) la intensificación y sistematización de los intercambios de información y de recursos humanos, que favorezcan el conocimiento de las diversas experiencias nacionales vinculadas con el Proyecto Principal, así como los procesos colectivos de examen de las mencionadas experiencias para el diseño de las estrategias orientadas a su fortalecimiento, extensión y adecuación, teniendo en cuenta las peculiaridades propias de una determinada realidad;
c) la intensificación de programas y actividades de cooperación técnica horizontal y la aplicación a este efecto de mecanismos y de procedimientos apropiados;
d) la producción, la recolección y difusión de informaciones, que permitan a los Estados Miembros y al Comité una adecuada toma de decisiones para la elaboración de estrategias e instrumentos de acción en función de las situaciones cambiantes;
e) la utilización racional y coordinada de recursos y acciones de diferentes organismos de cooperación técnica y financiera gubernamentales o no gubernamentales que operan en la región, en áreas vinculadas con el desarrollo de la educación, en el contexto de los planes, programas y proyectos nacionales de acción en el marco del Proyecto Principal;
f) la promoción y fortalecimiento de redes educativas especializadas a nivel nacional, articuladas en redes subregionales e interconectadas en la dimensión regional.

1.1.4. El Plan Regional de Acción está llamado a servir de marco de referencia y de instrumento de un proceso dinámico y abierto de identificación, concertación y ejecución de acciones de cooperación entre los países, entre ellos y los organismos de cooperación subregional, regional e internacional y de estos últimos entre sí, con vistas a articular y a complementar sus recursos en apoyo de las acciones nacionales, subregionales y regionales del Proyecto Principal.

1.1.5. En esta forma, el presente Plan Regional está llamado a concretarse y precisarse, en un proceso continuo, a medida que los campos y programas prioritarios previstos en él se vayan traduciendo en proyectos específicos y en mecanismos operacionales de acción.

1.1.6. El Plan Regional de Acción debe tomar en consideración los Planes, Programas y Proyectos Nacionales de Acción existentes como parte integrante, evitando así la creación de nuevos mecanismos o estructuras.

1.1.7. En la aplicación del Plan Regional de Acción a nivel subregional se tomarán debidamente en cuenta los planes subregionales de acción con sus prioridades y calendarios preparados en la Reunión Extraordinaria de Ministros de Educación y Cultura de los Países Miembros de la CECC (Panamá, agosto de 1984), en el Taller Subregional de Representantes de los Países del Caribe de Habla Inglesa (Barbados, agosto de 1984), así como aquellos preparados con el mismo fin por la Secretaría Permanente del Convenio Andrés Bello (septiembre de 1984).

1.2. Campos de acción y Programas prioritarios del Plan Regional.

El examen de los Planes Nacionales de Acción o documentos equivalentes dentro del marco del Proyecto Principal, de los informes nacionales sobre avances y limitaciones del esfuerzo en la aplicación del Proyecto, así como la profundización del análisis de los problemas a resolver para obtener los objetivos, han permitido al Comité Intergubernamental determinar los siguientes campos prioritarios y programas correspondientes:

PROGRAMA I: Capacitación y perfeccionamiento del personal clave y de efecto multiplicador.

a. Este programa del Plan Regional se orienta al entre-

namiento a través de visitas de estudio y cursos intensivos y talleres de carácter regional y subregional, de grupos de especialistas sensibilizados a la problemática del Proyecto Principal y capaces de generar y llevar a cabo procesos similares de formación a escala nacional en sus respectivos países.

b. Se dará prioridad a la capacitación y el perfeccionamiento de las siguientes categorías de personal:

- responsables de la formación inicial y de la capacitación de personal docente con acento en las necesidades educativas de las poblaciones menos favorecidas de las zonas rurales y urbano-marginales, así como en la educación especial, bilingüe y bicultural;
- responsables de la capacitación de promotores y educadores para programas de alfabetización, post-alfabetización y educación general básica de adultos, con atención particular a los problemas del bilingüismo y la heterogeneidad cultural e incluida la formación de quienes ejercen la función educativa de adultos a través de los medios de comunicación social;
- capacitación y perfeccionamiento de las siguientes categorías de personas responsables de la planificación, administración y supervisión de la educación, con énfasis en el personal que ejerce esas funciones en los niveles provincial y local, incluidos los responsables de la programación y la gestión de acciones de alfabetización, post-alfabetización y educación de adultos;
- formación de investigadores de la educación.

c. Una de las características de este programa de formación para las distintas categorías de personal docente será la de impartir a la formación propiamente dicha, la formación en el diseño, preparación y utilización de materiales didácticos multimedia, el desarrollo del currículo, las técnicas de medición, evaluación y conocimiento de los instrumentos para la formación a distancia.

PROGRAMA II. Innovaciones en las estrategias y en los procesos educativos.

a. Este Programa del Plan Regional está destinado a promover la concepción, realización e intercambio de experiencias innovadoras en cuanto a modalidades alternativas destinadas a satisfacer las necesidades básicas de educación, en particular de niños, jóvenes y adultos de los grupos de población menos favorecidos, tanto en la organización y prestación de servicios educativos como en el contenido y los métodos e instrumentos didácticos utilizados en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

b. El Programa dará prioridad al desarrollo e intercambio de experiencias en cuatro aspectos fundamentales:

- renovación de la educación primaria y básica a través de innovaciones en las modalidades de escolarización y de organización del trabajo escolar (calendarios, horarios, etc.); en las estructuras, contenidos y métodos, con vistas particularmente a vincular el conocimiento con la vida del trabajo; innovaciones en el financiamiento, la utilización de recursos no tradicionales con movilización de recursos locales, para acrecentar la capacidad para atender mejor la demanda de educación; innovaciones en los sistemas de administración y de prestación en los servicios educativos;
- articulación de las acciones de alfabetización y educación de adultos con la vida del trabajo y con proyectos de desarrollo nacional y comunitario, que fomenten la expansión y renovación de la educación general básica de adultos y su elevación cultural, introduciendo formas no escolarizadas y haciendo que puedan acoger adecuada y oportunamente a los adultos recién alfabetizados;
- innovaciones que favorezcan la articulación y complementación de las modalidades escolares y no escolares, con particular atención a los jóvenes en edad de educación primaria básica, que sean potencialmente desertores o que abandonen prematuramente el sistema escolar o no accedan al mismo; esta articulación debe atender a todos los procesos de la planificación educativa;
- adaptación de las orientaciones y normas nacionales sobre el proceso educativo en su organización, su contenido, sus métodos y procedimientos de evaluación a las condiciones ambientales, socioeconómicas y socioculturales de los diversos grupos de población, y en particular los de las zonas rurales y urbano-marginales.

PROGRAMA III. Infraestructuras físicas y materiales didácticos.

a. Este Programa del Plan Regional estará orientado a promover un esfuerzo cooperativo de los países de América Latina y el Caribe en la solución del serio problema que plantean, por una parte las necesidades en materia de construcciones escolares y materiales didácticos cuantitativa y cualitativamente suficientes, y, de otro, la crítica escasez de los recursos financieros para satisfacerlas.

b. Dentro del Programa se dará atención preferente:

- al desarrollo y al intercambio de experiencias entre instituciones y programas nacionales en cuanto a mejor aprovechamiento, acondicionamiento, mantenimiento y equipamiento de los locales existentes escolares y no escolares, de las construcciones de uso múltiple para educación preescolar, escolar y de adultos; y a los proyectos de autoconstrucción y equipamiento con participación comunitaria, materiales autóctonos y tecnologías locales;
- al fomento y desarrollo de industrias educativas que permitan a los países ser autosuficientes en la producción de los instrumentos didácticos fundamentales, en la escala necesaria y a costos menores que los actuales. En esa perspectiva, el Plan Regional contempla: estudios de demanda, oferta, producción y consumo de productos cuyo mercado natural es el sector de la educación, así como de sus

costos; estudios de factibilidad de producción compartida por dos o más países; intercambio de diseños y de métodos de producción entre los países.

PROGRAMA IV. Investigación socioeducativa.

a. Este Programa se propone fomentar un esfuerzo mancomunado de los países de la Región para la realización de las investigaciones necesarias para orientar y fundamentar en ellas las estrategias de acción del Proyecto Principal, estimulando a este efecto la cooperación entre las universidades y las instituciones de investigación y formación.
b. El programa regional de investigación socioeducativa se concentrará en la obtención de un conocimiento más completo y más preciso del que ahora se dispone, sobre la situación y las necesidades educativas de las poblaciones meta del Proyecto Principal, sobre la manera como se combinan los factores socioeconómico y socioculturales con los propiamente educacionales, así como también sobre investigaciones evaluativas de experiencias e innovaciones.
c. En esta perspectiva, los esfuerzos cooperativos de investigación al nivel regional y subregional se concentrarán en el estudio de los fenómenos que determinan las altas tasas de deserción, repetición y fracaso tanto en la educación escolar como extraescolar, de las circunstancias y grupos de población en que ello tiene mayor incidencia, así como en el diseño de estrategias para la solución del problema.

2. El sistema o mecanismo fundamental de la aplicación del Plan Regional de acción.

2.1. Uno de los mecanismos principales del Plan Regional será un sistema de redes subregionales y regionales, integradas por instituciones y proyectos nacionales que desarrollen actividades en función de los campos y programas prioritarios determinados en el Punto III de este Plan, sin perjuicio de las acciones de cooperación horizontal, de carácter emergente y en aspectos fundamentales que los Estados Miembros de la región estimen convenientes y acuerden realizar en el plano bilateral, ni de otras actividades de caracter subregional y regional.

Estas redes están llamadas a sistematizar la cooperación horizontal en asuntos sustantivos del Proyecto Principal, los intercambios de información y de experiencias y a dar concreción a las "ofertas" y "demandas" de cooperación, a los esfuerzos conjuntos de los países.

2.2. Se trata de redes constituidas por instituciones que tienen la capacidad de asumir la responsabilidad de ejecutar actividades específicas de carácter regional o subregional. Asimismo, los países de América Latina y el Caribe que ejecutan programas y proyectos pueden ahora vincularse con los objetivos y prioridades del Proyecto Principal, dando a otros países y recibiendo de ellos los beneficios de sus experiencias y en algún grado y forma de sus recursos humanos y materiales.

2.3. Después de haber identificado las redes interinstitucionales ya existentes y de haber explorado la factibilidad de nuevas redes, ambas serán orientadas en función de las prioridades del Plan Regional de Acción. Los instrumentos para iniciar este proceso de establecimiento de las redes de cooperación serán, de una parte, la actualización y mayor concreción operacional de las "ofertas" de cooperación horizontal consignadas ya en los Planes Nacionales de Acción del Proyecto Principal, y, de otra, los "inventarios" de programas y proyectos vinculados con el Proyecto Principal que han realizado la mayoría de los países de la región con la cooperación de OREALC.

2.4. Por razones de eficacia y de concentración de los escasos recursos financieros con que cuentan los países mismos y los organismos regionales, subregionales e internacionales para apoyar el funcionamiento de las redes, en una primera fase éstas deben ser relativamente reducidas en cuanto al número de las instituciones y proyectos que las integren, identificándolas en función de su capacidad instalada, de sus recursos humanos, de sus experiencias innovadoras, de la cooperación internacional con que cuentan y, sobre todo, de su interés, voluntad y real capacidad para ofrecer servicios a las instituciones y proyectos de otros países y subregiones integrantes de la respectiva red.

2.5. En el establecimiento y desarrollo de las redes de cooperación corresponde a los mismos Estados Miembros de la Región el papel y la responsabilidad principal, integrando las respectivas instituciones y proyectos nacionales participantes en las redes en sus Planes Nacionales de Acción del Proyecto Principal y concediéndoles el apoyo necesario para el adecuado desarrollo y eficaz cumplimiento de sus funciones específicas.

2.6. En este sentido se solicita a la Unesco:

a) que coopere con las autoridades competentes de los Estados Miembros de la Región para identificar en función de los criterios establecidos en el párrafo 2.5. los programas, las instituciones y proyectos que podrían en una fase inicial formar parte de las diversas redes de cooperación;
b) que en esta labor cuente con la cooperación de la Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana (CECC), de la Secretaría Ejecutiva Permanente del Convenio Andrés Bello (SECAB) y de la Red de Innovación Educativa para el Desarrollo en el Caribe (CARNEID) y otros organismos de cooperación regional y subregional;
c) que en el transcurso del segundo semestre de 1985 como resultado de estas consultas, presente a los Estados Miembros del Comité Regional Intergubernamental propuestas sobre el establecimiento y funcionamiento de las redes.

3. Cooperación técnica y financiera en apoyo de los programas y acciones del Plan Regional

3.1. La ejecución y los resultados de este Plan Regional de Acción dependerán fundamentalmente del esfuerzo del conjunto de los Estados Miembros de la región y de la cooperación horizontal entre ellos. Sin embargo, la cooperación técnica y financiera externa está llamada a cumplir un papel fundamental de apoyo y complemento de los esfuerzos de la propia región.

3.2. En este sentido, el Comité Regional Intergubernamental hace un llamado a los organismos subregionales, regionales e internacionales que operan en América Latina y el Caribe en el campo de la educación o en aspectos estrechamente relacionados con ella, para que en sus programas y proyectos concedan una importancia cada vez mayor a acciones vinculadas con los campos y programas prioritarios que establece este Plan Regional.

3.3. Del mismo modo, pide a los organismos de cooperación subregional, regional e internacional que han venido ya colaborando con la Unesco, en acciones vinculadas con el Proyecto Principal que continúen y amplíen esa colaboración, situándola ahora funcionalmente en el marco del Plan Regional.

3.4. Una importancia particular reviste la atención que en sus acuerdos bilaterales con otros gobiernos de la región o de otras regiones, los gobiernos de América Latina y el Caribe presten a las acciones de cooperación, vinculadas con las prioridades y programas del Plan Regional.

3.5. El Comité Intergubernamental solicita que la Unesco continúe:

a) desempeñando el papel catalítico que los Estados Miembros de la Región le han conferido, de movilización de la cooperación horizontal entre los países y de la operación subregional, regional e internacional, en apoyo de los esfuerzos nacionales para el logro de los objetivos del Proyecto Principal;
b) atribuyendo una alta prioridad en sus acciones en materia de educación al Proyecto Principal, orientando y concentrando actividades y recursos en función de los campos prioritarios determinados en este Plan Regional de Acción del Proyecto Principal;
c) desarrollando una acción de exploración de fuentes de financiamiento de proyectos específicos en el marco del Proyecto Principal y de concertación para la movilización de recursos, así como de promoción de la cooperación horizontal con el mismo propósito.

3.6. Asimismo, el Comité Regional Intergubernamental solicita al Director General de la Unesco que ponga en conocimiento de los diferentes organismos internacionales, regionales y subregionales que operan en la región, el Informe Final, así como el Plan Regional de Acción del Proyecto Principal, aprobado por los representantes de los gobiernos de los países de la región en esta reunión.

4. Aplicación del Plan Regional de Acción

En cuanto a la aplicación del Plan Regional de Acción, el Comité señaló que uno de los mecanismos del Plan Regional será un Sistema de Redes Subregionales y Regionales integradas por instituciones y proyectos nacionales que desarrollen actividades en función de los campos y programas prioritarios determinados en dicho plan. (9)

Estas Redes están llamadas a sistematizar la cooperación horizontal en asuntos sustantivos del Proyecto Principal y los intercambios de información y de experiencias.

En el establecimiento y desarrollo de las Redes de cooperación corresponde a los estados el papel y la responsabilidad principal, integrando las instituciones y los proyectos nacionales participantes en las Redes en sus Planes Nacionales de Acción y concediéndoles el apoyo necesario para el adecuado desarrollo y eficaz cumplimiento de sus funciones específicas.

En este sentido se solicitó a la Unesco:

4.1. Cooperar con los Estados Miembros de la región para identificar las instituciones y los proyectos que podrían en una fase inicial formar parte de las diversas Redes de cooperación;

4.2. presentar en el transcurso del segundo semestre de 1985, como resultado de estas consultas, propuestas específicas sobre el establecimiento y funcionamiento de las Redes.

Otra propuesta del Comité fue la creación de un Sistema Regional de Información del Proyecto Principal.

El Comité estimó en efecto que, para el desarrollo del Proyecto Principal de Educación, se requiere contar con un sistema de información que facilite el seguimiento de la ejecución del Plan Regional de Acción y de los Planes Nacionales de Acción y que aporte elementos que permitan evaluar los esfuerzos de esa acción y el cumplimiento de las metas del Proyecto Principal de Educación.

El Sistema Regional de Información está llamado a recopilar, procesar, analizar y difundir informaciones que faciliten a todos los Estados Miembros, así como al Comité Regional Intergubernamental, la visión de cómo avanza la ejecución del Proyecto Principal a nivel nacional, subregional y regional, y disponer de antecedentes válidos para las decisiones que deberá adoptar el Comité en el futuro.

5. Algunos avances del Proyecto Principal

Aun cuando es prematuro examinar los avances del Proyecto Principal en sus dos primeras fases, puesto que no se cuenta con todos los datos necesarios y el tiempo transcurrrido ha sido relativamente corto para una tarea de tanta trascendencia y con tantas implicaciones de tipo político y financiero, el grado de compromiso de los países constituye en sí un significativo avance con respecto a la situación anterior. Al respecto y en la temática que nos preocupa, baste mencionar:

5.1. Diversos órganos intergubernamentales y guber-

namentales se han coordinado en los diferentes niveles, a fin de asumir la responsabilidad directa de la ejecución del Proyecto Principal.

5.2. Se han definido Planes de Acción a nivel nacional, subregional y regional en función de los objetivos del Proyecto Principal.

5.3. En el nivel regional se constituyó el Comité Regional Intergubernamental, el cual está integrado por representantes de los diferentes gobiernos y que asume la responsabilidad directa de formular recomendaciones con miras a la ejecución del Proyecto Principal, de seguir la ejecución del Plan Regional de Acción y de promover la difusión de los resultados logrados en cada etapa.

5.4. También se ha iniciado el desarrollo del Plan Regional de Acción a través del Sistema de Redes de Cooperación, tal como se verá más adelante.

Si bien resultaría prematura una medición de los resultados alcanzados con respecto a cada uno de los objetivos del Proyecto Principal, se dispone ya de algunos indicadores que permiten afirmar que, a pesar de dificultades de orden financiero que agobian a la región como nunca había acaecido en el pasado, la evolución experimentada en algunos problemas básicos resulta globalmente auspiciosa. Sin embargo a nivel de ciertos países no se han experimentado mejoramientos significativos. Durante el quinquenio 1980-1985, los problemas básicos a los cuales responde el Proyecto Principal han encontrado respuestas como las siguientes:

a) **Evolución de la escolaridad de los niños y los jóvenes.**

Según las tendencias en las décadas anteriores más el influjo y estímulo del Proyecto Principal, se estima que, con respecto a 1980, en 1985 se tuvo un incremento del 4% en la escolaridad de niños entre 6 y 11 años (81% en 1980, 85% en 1985) y un 5% de incremento en los jóvenes de 12 a 17 años (64% en 1980, 69% en 1985).

b) **Evolución de la alfabetización y educación de adultos**

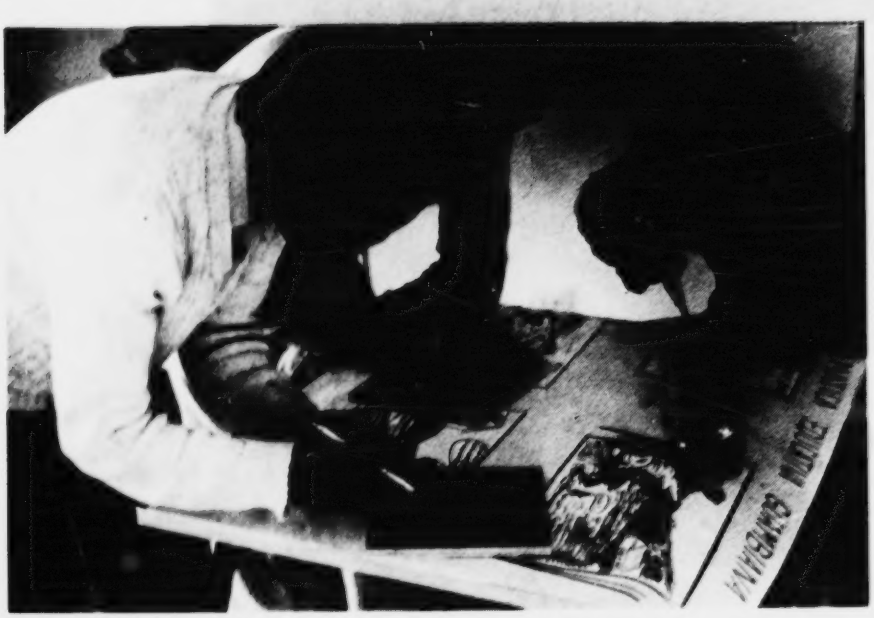
Según estimaciones de la Unesco se calcula que el analfabetismo del grupo de población de 15 años y más se redujo, en la región, entre 1980 y 1985, en un 3% (20% en 1980, 17% en 1985). Sin embargo de seguir este ritmo de avance se prevé que no se logrará erradicar el analfabetismo en la región para el año 2000. Para lograr los objetivos y compromisos establecidos en el Proyecto Principal será necesario incrementar los esfuerzos nacionales, subregionales y regionales. Así lo han entendido diversos países, los cuales han tomado medidas tendientes a acelerar el ritmo de alfabetización.

c) **Evolución en cuanto a la calidad y pertinencia de la educación**

Al respecto se han iniciado múltiples actividades tendientes a mejorar la estructura y los contenidos educativos. Se refuerza cada día más la tendencia hacia la regionalización y nuclearización de los sistemas educativos, así como a la búsqueda de una mayor relación del currículo con las necesidades comunitarias.

En otras palabras, la actividad se ha concentrado en este primer quinquenio en la planificación, organización e implementación inicial del Proyecto Principal, particularmente en la formulación y desarrollo de los planes regionales, subregionales y nacionales, y en la experimentación de nuevos programas, en especial en el campo de la alfabetización.

Capítulo III
La capacitación de administradores en el contexto del Proyecto Principal



1. Algunas reflexiones sobre la administración educativa

En términos simples se puede afirmar que la administración es el uso, con buen juicio, de medios para obtener fines. En varios momentos de la evolución de la teoría administrativa se han acuñado definiciones y se han elaborado modelos de administración, algunos de los cuales son conocidos por sus expresiones nemotécnicas. (10)

Actualmente, se considera que un administrador planifica, organiza, controla y ejerce liderazgo; su responsabilidad es propiciar el despegue de la toma de decisiones, establecer metas, procesar información, así como también motivar, persuadir y dirigir al personal bajo su autoridad y relacionarse con personas externas a su organización. En este sentido, un administrador eficaz debe tener habilidades en organizar su tiempo, conducir reuniones, analizar informaciones pertinentes, negociar, manejar conflictos y proyectar desarrollo y recursos humanos.

La administración de los sistemas educativos puede definirse, en términos generales, a través de las funciones básicas y clásicamente reconocidas a la administración y que se han mencionado arriba. La gestión educativa constituye un proceso y una función de apoyo a la realización de los aspectos sustantivos de la educación. Lo que hay que tener en cuenta es que, si bien es cierto que el hecho administrativo se da en varios niveles, instancias, modalidades y coberturas del sistema educativo, hay algunas diferenciaciones que deberán hacerse al momento de abordar la administración de un sistema educativo, según se trate de las oficinas centrales del Ministerio de Educación, del sistema global de la educación, de una región educativa, de un distrito escolar o de un centro educativo. Un sistema administrativo deberá adoptar y adaptar procedimientos administrativos según sea la naturaleza de su función y las características de sus miembros y el ambiente con el cual se interactúa.

En la actualidad existen algunas tendencias en educación que se consideran universales e irreversibles y que afectan las prácticas de la gestión, sobre todo los temas y necesidades de la capacitación para la gestión: el concepto de la educación permanente ha ganado amplia aceptación; e instituciones no estrictamente educativas están, en forma creciente, involucrándose en capacitación y en asuntos educacionales. Si los administradores de los sistemas educativos se dedican a desarrollar y a utilizar técnicas modernas de gestión, deben estar conscientes de la importancia de adoptar el principio de la educación permanente como una idea rectora para su capacitación y de que las estrategias educativas son un medio poderoso para mejorar la práctica gerencial.

2. La problemática administrativa global en América Latina

Un rasgo fundamental de prácticamente todos los sistemas educativos de América Latina ha sido el carácter centralizado de su toma de decisiones y de su ejecución, aun en las cosas cotidianas y de detalle. Por otra parte, el centralismo y el burocratismo excesivo han afectado el desarrollo eficaz del sistema educativo. (11).

Este centralismo entrabador ha sido acompañado por ciertos hechos que han gravitado en la educación: la expansión de la matrícula, el surgimiento de nuevo tipo de servicios administrativos, la tendencia regionalizadora y la "explosión tecnológica".

Durante las dos últimas décadas se experimentó una expansión de los sistemas educativos en América Latina y el Caribe, expresada por un vertiginoso crecimiento de la matrícula y, consecuentemente, del personal docente y administrativo en todos los niveles y modalidades de dichos sistemas. El crecimiento vertiginoso de estas poblaciones ha impuesto fuertes presiones en las necesidades de administrar mejor y más eficientemente el sistema educativo, en su conjunto, su aparato central y sus servicios educativos de base, como son los núcleos de desarrollo educativo, los distritos escolares y los centros educativos de todo género.

Paralelamente y bajo la influencia del desarrollo tecnológico y de la modernización de la práctica administrativa en general, nuevos tipos de servicios y dependencias aparecieron en el ámbito de los sistemas educativos: divisiones de tecnología educativa, televisión educativa, desarrollo curricular, planeamiento, procesamiento de datos. Esta modernización y puesta al día de la estructura de los sistemas educativos colocó nuevas demandas en la administración. Con frecuencia, una innovación, impulsada con la intención de resolver un problema, se convierte en un problema de implementación.

Como contrapartida a la excesiva centralización de los aparatos administrativos de los estados hicieron su aparición las modalidades de desconcentración, descentralización, nuclearización y regionalización administrativa. La atención de cada región, según sus necesidades específicas, para que éstas provean lo mejor de su potencial en favor del desarrollo nacional, se convirtió en punto clave para el desarrollo social, económico y cultural. Los esquemas que organizan la educación en forma descentralizada, desconcentrada, nuclearizada y regionalizada también colocan demandas de nuevo tipo en la administración de la educación.

La "explosión tecnológica" que se vive afecta el manejo de los sistemas educativos en general. La gran interdependencia entre países de los más variados grados de desarrollo, signo creciente de nuestro tiempo, hace pensar que gran parte de estas innovaciones tecnológicas estarán con nosotros pronto, y afectarán a los sistemas educativos de América Latina y el Caribe y a los subsistemas de administración educativa, los cuales deberán responder eficientemente a los desafíos que esta explosión tecnológica les está planteando.

Al ponerse en marcha los programas de regionalización en América Latina, la administración del sistema educativo ha pasado a ser un aspecto de consideración

prioritaria. Algunos países han concebido la regionalización como un proceso de administración que delimita espacios para atender asuntos educativos de acuerdo a las necesidades y características peculiares de cada región.

Por otra parte, los sistemas educativos no han estado al margen de la adopción y adaptación de técnicas modernas de administración en el manejo de sus asuntos. Durante las últimas décadas han ocurrido cambios importantes en la teoría y en la práctica de la administración y de la gestión. Las Ciencias de la Conducta han hecho posible el estudio de la motivación, de las actitudes de la participación individual y colectiva, y de las necesidades humanas en la organización. La Teoría de los Sistemas Generales y el Análisis Sistémico han dado pautas para sistematizar el funcionamiento de las organizaciones, para fortalecer los sustentos de los mecanismos y técnicas de control y para introducir el concepto de "retroalimentación". Estas teorías nos han acostumbrado a concebir a las organizaciones como entes que interactúan con otros sistemas o que forman parte de sistemas de mayor cobertura.

3. Rol de la Administración Educativa en el momento presente

Para destacar la importancia de la Administración Educacional baste sólo considerar que la educación constituye actualmente una de las empresas de mayor importancia política por la duración de su proceso, los insumos involucrados, la complejidad y diversidad de actividades que incluye, la cantidad de los establecimientos que atienden el servicio y el monto de los recursos utilizados. (12)

El mejoramiento de la eficiencia de la administración del sector es un objetivo reconocido como prioritario tanto a nivel nacional como continental. Diversos eventos regionales de expertos, así como reuniones interamericanas de Ministros de Educación, han puesto énfasis en la necesidad de desarrollar la administración de la educación, llevándola a los niveles que han alcanzado otros sectores de la vida productiva de los países, ya sea en lo que se refiere a los principios como a los procedimientos. Al mismo tiempo, es una necesidad reconocida el mejoramiento de las estructuras y del funcionamiento de la administración de la educación y su adecuación a los requerimientos de la planificación del sector a nivel local, regional y nacional.

La complejidad creciente de los sistemas escolares y el amplio espectro de sus funciones, requieren de administradores de alta preparación, que cuenten con habilidades diferentes a aquellas de los directivos de años pasados. Estas responsabilidades suponen, por una parte, tener una idea clara de las actividades necesarias para obtener una educación de calidad y, en segundo lugar, estudiar cómo el mayor rendimiento de los recursos se relaciona con las actividades seleccionadas. Una estructuración adecuada permitirá la continuidad de lo imprescindible y el desarrollo de la iniciativa personal, junto a la profesionalización de los componentes del equipo humano.

En relación a la elaboración de políticas, el administrador de una organización educacional debe tener en cuenta factores importantes: el estado del entorno en que se encuentra la organización misma y el estado interno de la organización. En relación al entorno —el factor externo— el administrador necesita saber si los elementos sociales, económicos y políticos son neutros e indiferentes, o bien, si ellos son hostiles o de apoyo. En otras palabras, el administrador debe saber, en algún grado, qué demandas se plantean a la organización y cuáles son los recursos que permitirían satisfacer estas demandas. Igualmente importante, el administrador debe tener algún control del estado interno de la institución. En las organizaciones complejas ésta es, definitivamente, una tarea formidable.

En cualquier caso las decisiones se toman y son seguidas por una acción ejecutiva, junto a la correspondiente puesta en marcha de las políticas respectivas. Muchas veces, el administrador se encuentra en una situación donde los procesos de elaboración de políticas y su respectiva aplicación están inhibidas por la ausencia de algunas importantes precondiciones: la inestabilidad e incertidumbre en el entorno; una creciente carencia de recursos para realizar el trabajo; y una falta de planificación y toma de decisiones racionales dentro de la organización. La situación real es que, en lugar de preparar el futuro, conforme a un plan racional, el directivo tiene que operar de un modo tentativo y casi en permanente crisis.

De esta manera, la resolución de problemas en los centros educativos es una preocupación continua en época de escasez de recursos y de críticas a la calidad del proceso educativo. Las escuelas, al igual que todos los sistemas abiertos, enfrentan problemas, debido a tensiones e inestabilidad en el equilibrio interno del sistema. Entonces, los administradores enfrentan difíciles decisiones. A medida que nuestras sociedades se mueven de una economía floreciente a una recesiva, las instituciones educativas reciben la misión de hacer más cosas con menos recursos. Esta es, obviamente, una difícil tarea y un extraordinario desafío.

4. Liderazgo educacional efectivo

Muchos estarán de acuerdo con la afirmación de que una de las características más tangibles e indispensables de las escuelas efectivas es la de un liderazgo administrativamente fuerte, sin el cual los dispersos elementos de una buena enseñanza no pueden agruparse ni mantenerse unidos. Un administrador educativo efectivo se caracteriza por conocer los problemas del aprendizaje que se manifiestan en el aula y por asignar los recursos adecuadamente. Además, por entregar coherencia a los programas instruccionales de la escuela; establecer estándares académicos altos; mantenerse informado de las políticas educacionales y de los problemas de los profesores; realizar visitas frecuentes al aula; y, finalmente, por crear incentivos para el aprendizaje y mantener la disciplina estudiantil.

Los administradores realmente efectivos son aquellos que no sólo saben cómo llegar a su destino en la forma más eficiente y efectiva, sino que también saben donde se dirigen y por que. Los administradores efectivos saben que sus acciones y decisiones deben es-

tar basadas en algunos supuestos fundamentales acerca de la educación, de los seres humanos y de las organizaciones educacionales. De otra manera, su conducta aparecerá ante los demás como carente de objetivo, inconsecuente e incluso caprichosa. (13)

Si no existe un liderazgo fuerte (característica común en las escuelas efectivas), imaginativo, carismático y resuelto, entonces la adversidad, los desafíos duros, la falta de apoyo y comprensión pueden causar la desesperación y la desintegración de la organización. Los líderes que reúnen las condiciones anteriores pueden crear una moral alta dentro de sus organizaciones, un sentido de compromiso, y un alto nivel de confianza grupal y de colaboración, a pesar de las condiciones adversas.

La colaboración con el fin de generar convencimiento es el liderazgo institucional. La colaboración es algo diferente a encontrar la mejor forma de realizar una tarea física. Es más que un proceso científico o racional. La colaboración con el fin de generar creencias es también algo más que un proceso político. La colaboración no enfatiza ganadores ni perdedores.

La colaboración es un acto público. Existen reglas de autogobierno. Los participantes no están simplemente tratando de encontrar un acomodo a un problema específico. Ellos están tratando de encontrar una estructura y un proceso de grupo que será útil cuando surjan otros problemas. Están, en resumen, tratando de establecer un tipo de sistema administrativo en el cual la regla de la organización es el acondicionamiento compartido y no la autoridad jerárquica. El producto primario de dicha actividad resolutiva, la colaboración, es la eficacia institucional, la fe compartida de que la escuela es capaz de resolver sus problemas educacionales y que es capaz de trabajar para todos los jóvenes en la comunidad. (14)

Finalmente, el liderazgo administrativo es el proceso de hacer que las personas cuestionen la práctica educacional y se comprometan a buscar respuestas útiles mediante la observación diaria en la escuela. El proceso de investigación requiere de habilidades propias, altamente especializadas, tanto técnicas como conceptuales. Una conversación informal es muy diferente de una investigación colaborativa, tanto como se diferencia un saludo en la calle de una hipótesis sobre la vida institucional. Se requiere así, capacitar directivos que consideren a la administración y al manejo científico como un proceso de investigación y no como un sistema burocrático, tayloresco, de reglas para ser cumplidas por funcionarios que no piensan.

Siempre y cuando las escuelas puedan transformar su sistema administrativo en un modelo de investigación, entonces también podrán transformar sus sistemas instruccionales basados en las habilidades mínimas y la evocación de hechos, en habilidades cognitivas de mayor nivel y que permitan resolver problemas. Ya que los profesionales maduros valorizan la verdadera investigación en sus propias vidas, ellos podrán compartir el estímulo así producido, con el joven que ellos educan. De esta manera, las escuelas serán no sólo eficaces, sino que funcionarán como comunidades constructivas y de espíritu libre.

5. La formación de administradores educacionales

La formación de los administradores es una actividad académica compleja, si se consideran los diversos ámbitos, métodos, insumos y resultados que se desean obtener en el cumplimiento de su función. (15)

Corresponde al administrador educativo crear las facilidades para que el sistema satisfaga las premisas de cantidad y calidad de la oferta de servicios educacionales; cautelar la eficacia de los organismos que aseguran igualdad en la competencia por el acceso; procurar la permanencia y rendimiento en el proceso educativo; y proporcionar las condiciones para una participación activa e informada de la comunidad local en las instituciones escolares. (16)

El administrador que tiene la responsabilidad de conducir el sistema desde una perspectiva globalizada, debe prepararse y capacitarse en función de las relaciones que existen entre la educación y los diversos aspectos de la vida del hombre y de la sociedad, incluso yendo más allá del horizonte puramente educativo. El administrador de gestión (operativo) debe combinar los criterios de eficiencia económica en el uso de los recursos con los logros educacionales (eficacia) que los objetivos individuales, sociales y económicos hayan planteado. Y, finalmente, el administrador del proceso de enseñanza-aprendizaje (docente) debe brindar al alumno oportunidades de aprender, estableciendo un diálogo personal y emocional con el educando que facilite la motivación y la necesaria confianza, junto a la convicción de que el maestro se preocupa de él.

Estas características de los distintos tipos de administradores que han sido descritos más arriba indican que, para su formación, deberá trabajarse con programas de especialización que consideren las funciones y el rol que les corresponderá desempeñar, y las exigencias que impone el desarrollo actual de la educación. Entre estas exigencias cabe mencionar:

5.1. la demanda creciente de servicios educativos, en cantidad y calidad, con carácter de educación permanente;
5.2. la elevación de los patrones culturales y tecnológicos de la sociedad;
5.3. el desarrollo vertiginoso de la informática nacional e internacional; y
5.4. los problemas financieros que afectan a las economías nacionales y, en forma especial, a la educación, que obliga a revisar los mecanismos administrativos e introducir metodologías innovadoras para asegurar el desarrollo del sistema educativo. (17)

La tendencia actual en la formación de administradores educacionales se orienta a desarrollar toda una tecnica de la práctica de la administración, que permita explicar los fenómenos, los problemas o los procesos en el ejercicio de la profesión. Luego construir, de esa explicación, una base de conocimientos gracias a la información dispersa que se extrae, utilitariamente, de las distintas disciplinas que apoyan y nutren la administración educacional desde el amplio campo de las Ciencias Sociales. (18)

La principal característica de los actuales Progra-

mas de Formación de Directivos Educacionales es lo que algunos denominan como desarrollo del rol que tiene el conocimiento tácito en la práctica y capacitación administrativa, en contraste a lo que se denomina como conocimiento formal. El conocimiento tácito es aquel que se preocupa de la comprensión de los fenómenos, de la comprensión de los procesos. En cambio, el conocimiento formal, de gran popularidad en el aula, se preocupa de la explicación de esos mismos fenómenos y procesos.

Se sabe que la educación no funciona en forma aislada de la sociedad que la protege. Ello significa que los administradores no pueden esperar desempeñarse en la forma más informada y esclarecida posible, sin familiarizarse con tantas facetas de esa sociedad como les sea posible. Al hacerlo pueden expandir su visión, profundizar su comprensión, afirmar su sensibilidad y acercarse más a ese estado de gracia profesional en el cual son seguidos por la gente debido a su valía y cualidades de sapiencia.

6. La capacitación de administradores en el contexto del Proyecto Principal

La dimensión de la problemática a la cual intenta dar respuesta el Proyecto Principal exige considerables esfuerzos en todos los niveles, especialmente en materia de capacitación de directivos educacionales, dada la demanda creciente de personal altamente preparado que requieren los ambiciosos objetivos que se le han señalado, así como las orientaciones que enfatizan la descentralización y participación por parte del Proyecto.

De esta manera, alcanza especial importancia la capacitación de administradores y supervisores del nivel local, como cuadros intermedios entre el docente y la administración central y que se desenvuelven como agentes multiplicadores responsables de dinamizar desde la base, las acciones en pro del Proyecto Principal. El marco flexible en que debe darse esta capacitación puede resumirse en los siguientes elementos esenciales:(19).

6.1. Necesidades de capacitación derivadas de la puesta en marcha del Proyecto Principal de Educación.

La dimensión de los problemas educativos y en especial en que se refiere a la subsistencia de grandes sectores de población marginados de los sistemas educativos, dan a las tareas a enfrentar una magnitud extraordinaria, que debe traducirse en un esfuerzo conjunto, no sólo de todos los gobiernos de la región, sino también al interior de cada país, de todas las fuerzas involucradas o relacionadas con el quehacer educativo y con programas de carácter social.

Sin embargo, será necesario tomar medidas concretas para asignar los recursos suficientes, para delimitar estrategias correctas, para modificar y renovar cuando sea preciso las estructuras técnicas y administrativas de los organismos e instituciones involucrados, y para impulsar aquellas reformas sociales de las que dependen la solución de la problemática educativa.

El Proyecto Principal propone la participación de todos los sectores de la población en las acciones tendientes al logro de los objetivos. Sin embargo, hacer efectiva dicha participación implica modificaciones en las estructuras institucionales con el fin de posibilitar y dinamizar dicha participación. La aproximación de la estructura institucional a la base, a la comunidad, es la tendencia más importante que estimula e impulsa el Proyecto Principal en materia de reforma administrativa. Así, desde la Declaración de México, se critica la fuerte centralización de los sistemas educativos y se habla de un movimiento hacia la participación e incorporación de todos los grupos comprometidos en el proceso educativo, tanto en lo referente a la toma de decisiones como para unir y vincular, en forma creciente, a la institución con la población sujeto del proceso educativo.

Este proceso hacia la base contribuirá a una mayor democratización de la educación, permitiendo la disminución paulatina de la actual concentración de la toma de decisiones, de la información y de la formación. Significará además que un mayor número de directivos de base, tales como supervisores y administradores locales, tengan acceso a esas mismas oportunidades. Esta mayor participación implicará necesidades más amplias y sostenidas de capacitación del personal intermedio y de base.

El Plan Regional de Acción del Proyecto Principal contempla como una de las áreas prioritarias la capacitación y el perfeccionamiento del personal clave dentro de la organización del sistema educativo. Las características de dicha capacitación pueden resumirse en los siguientes términos:

a) Se orienta al entrenamiento de grupos de especialistas nacionales sensibilizados a la problemática educativa a través de visitas de estudio, cursos intensivos y talleres de carácter regional y subregional. Los participantes deben ser capaces de generar y llevar a cabo procesos similares de formación en su propio medio.

b) La prioridad a la capacitación y perfeccionamiento de las siguientes categorías de personal:

- Responsables de la formación inicial y de la capacitación de personal docente, con acento en las necesidades educativas de las poblaciones menos favorecidas de las zonas rurales y urbano-marginales, así como en la educación especial, bilingüe y bicultural.

- Responsables de la capacitación de promotores y educadores para programas de alfabetización, post-alfabetización y educación general básica de adultos, con atención particular a los programas de bilingüismo y la heterogeneidad cultural, incluida la formación de quienes ejercen la función educativa de adultos a través de los medios de comunicación social.

— Capacitación y perfeccionamiento de las personas responsables de la planificación, administración y supervisión de la educación, con énfasis en el personal que ejerce esas funciones en los niveles provincial y local, incluidos los responsables de la programación y la gestión de acciones de alfabetización, post-alfabetización y educación de adultos.

— Formación de investigadores de la educación.

6.2. Carencias en materia de capacitación.

En cada uno de los diferentes ámbitos en que opera el Proyecto Principal es imprescindible contar con personal que posea la preparación necesaria para asegurar el eficiente desarrollo de las acciones programadas.

En este contexto, los requerimientos de capacitación de administradores de la educación, especialmente de los responsables del nivel provincial y local, son de por sí enormes. Incluye en la categoría "administrador de la educación del nivel local" a los directores y supervisores de núcleo, a los jefes de zona, a los responsables municipales de educación y a los directores de escuela y de centros o programas locales de alfabetización y/o educación de adultos, se estima que la cifra total del personal comprendido dentro de esta categoría es superior, para la región de América latina y el Caribe, al medio millón de personas.

En estudios y encuentros organizados recientemente por Unesco y SECAB para analizar precisamente las necesidades de formación de esta categoría de personal se han detectado las siguientes carencias:

a) Ausencia en la mayoría de los países de sistemas que garanticen la formación permanente de dicho personal. En aquellos casos en que existen centros para la formación de administradores de la educación se carece, sin embargo, de sistemas permanentes para el seguimiento y actualización de sus modos de operar. En relación con la formación de responsables de programas de alfabetización y educación de adultos, la situación es aún más crítica. Por lo general sus cuadros técnicos intermedios provienen del sistema de educación formal. Su formación se limita generalmente a eventos coyunturales como seminarios o cursillos, o en su defecto, a la experiencia adquirida mediante la práctica y, en el mejor de los casos a procesos autodidácticos de formación.

b) Deficiencias cualitativas a nivel de los contenidos de la capacitación, al no estar estructurados sistemáticamente como una respuesta global a los vacíos de formación, siendo incluso en algunos casos ajenos al contexto en el cual se administra la educación.

c) Carencias en cuanto a modalidades de entrega, dado que los procesos de formación y perfeccionamiento de administradores y supervisores han estado restringidos, por lo general, a modalidades tradicionales de entrega, consistentes en cursos coyunturales sin ningún proceso gradual de alimentación, retroalimentación o seguimiento posterior.

d) Priorización en los programas de formación y perfeccionamiento de recursos humanos de los niveles centrales y de base, faltando casi siempre una línea específica de capacitación para el sector clave de los cuadros intermedios: los supervisores y administradores del nivel local.

6.3. La capacitación de administradores en el ámbito del concepto de la educación permanente.

En el marco de la educación de adultos, el concepto de educación permanente ha ido ganando cada día más terreno, hasta convertirse en una referencia necesaria cuando se habla de acciones de educación orientadas a la población adulta. En esta línea de trabajo, la capacitación de administradores y supervisores del nivel local debe considerar que:

— Los contenidos de capacitación deben tener como base los problemas del administrador/supervisor concreto, sus necesidades e intereses.

— Los contenidos de capacitación deben surgir de y responder a las necesidades de trabajo de los administradores/supervisores y su validez deberá ser confrontada en la acción de campo de dichas categorías de personal.

— La posibilidad de que el administrador/supervisor del nivel local tenga acceso a su formación de manera continua y de que pueda enfrentar a ésta con la práctica, teorizándola, facilita un proceso que, por su continuidad y fluidez, se aproxima al proceso de educación permanente.

En síntesis, es posible señalar que si la capacitación de los administradores y supervisores que trabajan en el Proyecto Principal pretende sustentarse en los principios de la educación permanente, su contenido y metodología debe surgir de las necesidades que emanan de los objetivos de dicho Proyecto y volver hacia ellas de manera continua, en el marco de la respectiva realidad.

6.4. El compromiso del administrador de educación del nivel local con respecto al Proyecto Principal.

El administrador del nivel local asume un papel de importancia fundamental dentro del Proyecto Principal, ya que él se responsabiliza de la conducción del personal de base. Mucho se podrá hacer y decir a nivel regional y en los centros nacionales de decisión para el diseño de excelentes orientaciones y planes de acción, pero si se carece de buenos administradores al nivel local, no tendrán valor los esfuerzos realizados en los otros niveles.

De aquí la necesidad de contar con el número suficiente de personal capacitado como administrador lo-

cal de educación, para que en la práctica se puedan concretar los objetivos y fines del Proyecto Principal. Estos profesionales deberán poseer características que les permitan alcanzar estos objetivos, las cuales se pueden sintetizar de la siguiente manera:

a) Conocimiento de la problemática socioeconómica del propio país y de la región a nivel global. El administrador de educación debe conocer, especialmente, la relación existente entre la problemática en el ámbito educativo y la problemática del subdesarrollo en general y la manera como ambas se condicionan e implican mutuamente.

b) Conocimiento de los diferentes objetivos, estrategias y componentes del Proyecto Principal, de su manera de articulación y de la forma en que el mismo trata de dar respuesta a los problemas de la región. Especificamente debe conocer:

— la génesis y el desarrollo del Proyecto Principal.
— su Plan Regional de Acción.
— el respectivo Plan Nacional de Acción.

c) Capacidad para elaborar y ejecutar, en el marco del Plan Nacional de Acción, el respectivo Plan Local de Acción, articulado con aquél y en concordancia con los requerimientos educativos que se derivan de la realidad específica local.

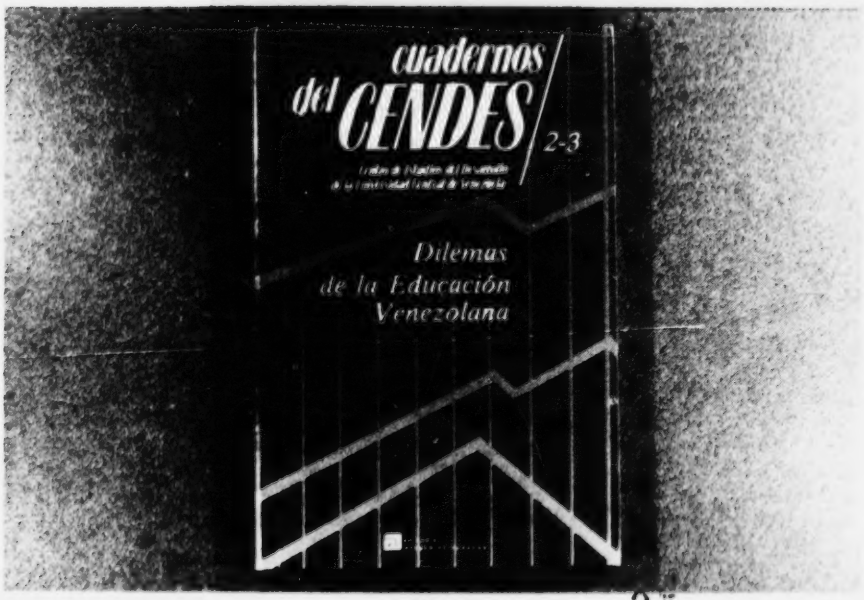
d) Manejo de los conocimientos teóricos, metodológicos y técnicos que intervienen en la planificación y gestión de programas y proyectos de educación a nivel local, tales como ciertas técnicas de planificación, evaluación e investigación.

e) Actitud práctico-reflexiva que permita integrar constantemente experiencia y formación teórica y viceversa.

f) Capacidad para desencadenar, a partir de su acción, efectos de carácter multiplicador. El administrador o supervisor tiene un compromiso directo con respecto a la formación de aquellos que están bajo su responsabilidad y, en cierto modo, incluso con respecto a aquellos que están a su mismo nivel. En otras palabras, el administrador de educación del nivel local deberá asumir el papel de agente multiplicador de su propio conocimiento y práctica profesional.

Pero la capacitación no serviría de mucho y su efecto se vería reducido seriamente si el administrador del nivel local no asume un serio compromiso y una clara identificación con la problemática de su propio entorno, tradicionalmente tan desfavorecido por el sistema. Este compromiso será la base moral de una decisión de avanzar hacia el logro de los objetivos del Proyecto Principal, impulsando en esa dirección al conjunto de organismos e instituciones locales involucradas.

Capítulo IV.
El sistema de Redes de Cooperación del Proyecto Principal



1. El sistema de redes de cooperación del Proyecto Principal de Educación.

El Plan Regional de Acción menciona como mecanismo fundamental para el logro de los objetivos del Proyecto Principal, la puesta en marcha de un sistema de Redes Regionales y Subregionales integradas por instituciones, programas y proyectos nacionales que desarrollen actividades en los campos que aquel señala como prioritarios. Dicho plan, concebido para ser efectuado en una primera fase en el período 1985-1989 intenta lograr: a) el pleno aprovechamiento del potencial de las instituciones y programas nacionales existentes en los países de la Región, con miras a lograr los objetivos del Proyecto Principal; b) sistematizar los intercambios de información y de recursos para promover el conocimiento de las principales experiencias nacionales vinculadas al Proyecto Principal; c) intensificar la cooperación técnica horizontal; y d) promover la organización y fortalecimiento de redes educativas especializadas a nivel nacional, integradas a redes subregionales y regionales (20).

Para el establecimiento y funcionamiento de estas Redes, OREALC ha desarrollado las acciones pertinentes con gobiernos e instituciones para conformar tres redes fundamentales, las cuales se describen brevemente a continuación.

1.1. La Red Regional de Formación, Perfeccionamiento y Capacitación de Educadores - PICPEMCE.

Esta Red se encontraba en formación al momento de realizarse la Primera Reunión del Comité Regional Intergubernamental del Proyecto Principal de Educación (México 1984) y se concibió como una herramienta indispensable del Programa de Innovación y Cambio en el Perfeccionamiento de Educadores para el Mejoramiento de la Calidad de la Educación, PICPEMCE, cuya sigla se adoptó para denominar a la Red. Sus objetivos específicos son: a) estimular la innovación en los centros de formación de educadores existentes en los países, dentro de los marcos establecidos por los mismos, para que sus acciones se vayan adaptando a las necesidades y prioridades determinadas en los programas regionales; b) promover y facilitar el intercambio de experiencias y el establecimiento de mecanismos de cooperación horizontal con respecto a la modalidades de formación, a las innovaciones y a sus resultados, de tal manera qe se aproveche el pleno potencial de las instituciones, grupos y programas nacionales, así como de la cooperación interinstitucional; y c) apoyar los proyectos de innovación de centros especializados en la formación de educadores y promover el efecto multiplicador de las experiencias hacia otras instituciones del nivel regional, nacional, provincial y local (21).

La Red ha sido establecida formalmente en la Reunión Regional de Quito, Ecuador, realizada entre el 19 y 27 de agosto de 1985. Dicha Reunión permitió además, conocer los programas, propósitos y experiencias de innovación de las diversas instituciones que acordaron integrar la Red y, sobre esta base, diseñar un programa de trabajo futuro.

Las instituciones que integran la Red en su fase inicial son:

- Subsecretaría de Conducción Educativa del Ministerio de Educación y Justicia -ARGENTINA.
- Dirección Nacional de Normales Rurales - BOLIVIA.
- División de Centros Experimentales Piloto del Ministerio de Educación Nacional y Facultad de Educación de la Universidad del Valle - COLOMBIA.
- Escuela de Formación Docente de la Universidad de Costa Rica - COSTA RICA.
- Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP) - CHILE.
- Dirección Nacional de Educación Regular y Especial y Dirección Nacional de Capacitación y Mejoramiento Docente e Investigación Pedagógica - ECUADOR.
- Programa de Perfeccionamiento Permanente de Maestros en Servicio (PPMS) - EL SALVADOR.
- Escuela Superior del Profesorado "Francisco Morazán" - HONDURAS.
- Programa de Formación Magisterial - PERU.
- Dirección General de Formación, Capacitación y Perfeccionamiento del Magisterio Nacional - REPUBLICA DOMINICANA.
- Oficina Sectorial de Planificación del Ministerio de Educación y Universidad Pedagógica Experimental Libertador - VENEZUELA.

1.2. La Red Regional de Capacitación de Personal y de apoyos específicos en los Programas de Alfabetización y Educación de Adultos. REDALF.

REDALF fue constituida formalmente en una Consulta Técnica Regional organizada por UNESCO/OREALC, con la colaboración del CREFAL y celebrada en Caracas, Venezuela, entre el 9 y 13 de septiembre de 1985.

La Red adoptó, como estrategia de desarrollo inicial, la ejecución de cinco proyectos sustantivos orientados a: (a) el reforzamiento de los programas nacionales de capacitación; (b) la elaboración y el intercambio de materiales para la capacitación; (c) la integración y el desarrollo de un mecanismo de documentación e información especializadas, coordinado con el Sistema Regional de Información del Proyecto Principal; (d) la sistematización, la investigación y evaluación de experiencias innovadoras de capacitación de personal; y (e) el intercambio de personal especializado y cooperación horizontal, a nivel nacional y regional. En una segunda fase (1988), se consolidarán los servicios permanentes de apoyo a partir de la ejecución de los proyectos sustantivos y se dará un especial impulso al reforzamiento de las capacidades nacionales requeridas para la puesta en marcha y el fortalecimiento de programas, proyectos y unidades nacionales de capacitación, buscando particularmente la consolidación del funcionamiento reticular de los mismos. A partir de 1989, la Red habrá consolidado algunos servicios permanentes de apoyo a la realización de actividades de capacitación del personal "clave" y estará en condiciones de asumir nuevas líneas de trabajo, de conformidad con las condiciones existentes en ese momento y al posible impacto logrado por la Red.

Entre los objetivos específicos de la Red se encuentra el perfeccionamiento del personal responsable de la capacitación de promotores y educadores para programas de alfabetización y educación general básica de adultos, incluida la formación de quienes ejercen la función educativa de adultos a través de los medios de comunicación social.

La Red está integrada inicialmente por las siguientes instituciones:

- Servicio Nacional de Alfabetización y Educación Popular - BOLIVIA.
- Fundación Educar (Ex MOBRAL) - BRASIL.
- Universidad Pedagógica de Bogotá - COLOMBIA.
- Dirección de Educación de Adultos - CUBA.
- Plan Nacional de Alfabetización (PLANALFA) - HONDURAS.
- Instituto Nacional para la Educación de Adultos (INEA) - MEXICO.
- Dirección General de Educacion Popular de Adultos - NICARAGUA.
- Dirección General de Adultos - PERU.
- Direeción de Educación de Adultos - VENEZUELA.
- CARCAE (Países de habla inglesa del Caribe).
- CEAAL, organismo regional no gubernamental.

1.3. La Red Regional para la Capacitación, la Innovación y la Investigación en los campos de la Planificación y la Administración de la Educación Básica y de los Programas de Alfabetización - REPLAD.

Esta Red fue establecida formalmente en la Reunion Regional realizada en Panamá entre el 26 y 30 de agosto de 1985.

REPLAD tiene como función: (a) favorecer el intercambio de conocimientos y experiencias en materia de planificación y administración educativa y llevar a cabo actividades específicas relacionadas con la capacitación de planificadores y administradores, la innovación y la investigación en educación; (b) promover la constitución de la propia Red Nacional de Capacitación, Innovación e Investigación en los campos referidos; y (c) promover la coordinación al interior de dicha Red Nacional como también estimular, dentro del marco del Proyecto Principal, actividades nacionales de capacitacion, innovación e investigación en relación con la programación, administración y evaluación de proyectos y acciones específicas de educación básica y alfabetización en los niveles locales.

Las instituciones miembros de la Red se encuentran ya realizando, en sus respectivos países, acciones destinadas al establecimiento de políticas de capacitación de administradores y supervisores y la definición de prioridades y estrategias de capacitación; la formulación de planes nacionales de capacitación; y la movilización de los recursos necesarios.

A la vez, algunas de ellas han comenzado la elaboración, experimentación, evaluación y adaptación de materiales de capacitación para el personal responsable del nivel local.

REPLAD está integrada actualmente por las siguientes instituciones:

- Consejo Federal de Inversiones (CFI) - ARGENTINA.
- Facultad de Educación, Universidad de las Indias Occidentales - JAMAICA.
- Servicio Nacional de Alfabetización y Educación Popular (SENALEP) - BOLIVIA.
- Departamento de Planeamiento y Administración (PAD), Universidad de Brasilia; Postgrado en Administración y Supervisión de la Educación, Universidad Estadual de Campinas - BRASIL.
- Departamento de Administración y Planeamiento Educacional (DAPE), Universidad del Valle - COLOMBIA.
- Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED) - COSTA RICA.
- Instituto de Perfeccionamiento Educacional - CUBA.
- Centro de Administración Educacional (CAE), Universidad de Concepción - CHILE.
- Dirección Nacional de Capacitación de Educadores (DINACAPED) - ECUADOR.
- Plan Nacional de Alfabetización (PLANALFA) - HONDURAS.
- Programa de Investigación, Universidad de Monterrey - MEXICO.
- Dirección General de Planificación Educativa, Ministerio de Educación - NICARAGUA.
- Instituto Centroamericano de Administracion y Supervisión de la Educación (ICASE); Universidad de Panamá - PANAMA.
- Instituto Nacional de Investigacion y Desarrollo de la Educacion (INIDE) - PERU.
- Programa Especial de Educación Ciudadana (PEEC) - REPUBLICA DOMINICANA.
- Instituto Magisterial Superior (IMS) - URUGUAY.
- Centro de Estudios del Desarrollo (CENDES), Universidad Central de Venezuela - VENEZUELA.
- Universidad de las Indias Occidentales - BARBADOS.

Capítulo V.
La Red Regional para la capacitación, innovación y la investigación en los campos de la planificación y la administración de la educación básica y de los programas de alfabetización — REPLAD.

1.- Antecedentes para el establecimiento de REPLAD.

El Comité Regional Intergubernamental del Proyecto Principal de Educación puso especial interés en el desarrollo de la Administración y Planificación de la Educación, considerando prioritaria la capacitación y el perfeccionamiento del personal que tiene la responsabilidad de administrar, planificar y supervisar la educación en los niveles de gestión, de carácter más operativo dentro de la organización administrativa de los sistemas educativos (22). Esta acción no se limita sólo a los niveles centrales del sistema, sino que ellos también incumben de modo especial a los niveles locales y provinciales.

La expansión y calidad de la educación básica y de los programas de alfabetización deben ser la resultante del desarrollo equilibrado de las distintas dimensiones y estructuras de la administración educativa. Considerando las nuevas responsabilidades que recaen sobre la administración educativa provincial y local como encargadas de la ejecución de los Planes Nacionales de Acción, se hace necesario proporcionarles recursos humanos debidamente calificados. Para lograrlo, se necesitan desarrollar sistemas de capacitación en servicio de planificadores y administradores provinciales y locales, suficientemente masivos en su concepción, que atiendan a la capacitación de alrededor de seiscientos mil directivos en la región, incluyendo a los directores de escuelas y a los responsables de centros de alfabetización.

El Plan Regional de Acción del Proyecto Principal que espera, dentro de sus objetivos programados, asegurar la escolarización a todos los niños en edad escolar antes del año 1999, eliminar el analfabetismo y mejorar la calidad y eficiencia de los sistemas educativos, también establece que una de las acciones concretas en esa perspectiva es la capacitación y el perfeccionamiento del personal clave y de efecto multiplicador, dentro del cual se encuentran los agentes responsables de la administración, planificación y supervisión de la educación a nivel provincial y local.

Basada entonces en las consideraciones y recomendaciones emanadas del Comité Regional Intergubernamental, la Oficina Regional de Educación de la UNESCO exploró las posibilidades de constitución de REPLAD. Se remitieron notas orientadas a conocer las perspectivas reales de participación en la Red a los responsables de diversas instituciones y programas de capacitación de administradores de la educación. Dichas notas permitieron conocer el interés de las respectivas instituciones en incorporarse a la Red Regional REPLAD.

Cabe esperar que este sistema de redes estimule y dinamice los esfuerzos nacionales de cooperación interna y entre los países en materia de formación de personal clave para el cumplimiento de los objetivos del Proyecto Principal y, además, contribuya con resultados a muy corto plazo para la identificación y el rescate de las iniciativas y experiencias innovadoras existentes, así como al fortalecimiento y expansión de las mismas.

La puesta en marcha de un Sistema de Redes Regionales y Nacionales permite sistematizar la cooperación horizontal y favorecer los intercambios de información y de experiencias. Las instituciones que conforman actualmente REPLAD tienen reconocida experiencia en el desarrollo de acciones y proyectos orientados hacia el Mejoramiento de la Administración y Planificación de la Educación, particularmente en lo que hace referencia al fortalecimiento de las unidades de base. Resulta así natural que, en esta primera fase de constitución de REPLAD, participen aquellas instituciones especializadas de la Región que han acumulado experiencia en los campos de preocupación fundamental de la Red.

2.- Marco de referencia para el establecimiento de la Red Regional REPLAD.

Las autoridades nacionales, los planificadores y los estudiosos de la educación en América Latina y El Caribe han coincidido en la necesidad de fortalecer la administración/supervisión del nivel local en los sistemas educativos de la región, como pieza clave en los procesos de descentralización, de promoción de la participación de la comunidad en su gestión y de integración de sus modalidades formales y no formales. Sin embargo este enfoque reconoce que tales procesos están aún lejos de concretarse en forma efectiva y que, en general, subsisten prácticas de administración/supervisión tradicionales, rígidas y no participativas, interviniendo variados tipos y niveles de funcionarios pertenecientes a diversas instituciones con muy escasa coordinación entre sí y que, en múltiples ocasiones, ni siquiera se conocen entre ellos (23).

2.1. Los usuarios de la Capacitación.

Parece innecesario señalar que la definición de objetivos y la descripción de una estructura curricular para la elaboración de un Plan de Capacitación en el marco de REPLAD no corresponde forzosamente al perfil actual de aquellos directivos que ejercen las funciones de administración/supervisión en el nivel local. Esta capacitación debe estar orientada hacia los grandes procesos de cambio educativo que se están promoviendo desde la perspectiva del Proyecto Principal de Educación, entre los cuales cabe citar la descentralización, la participación comunitaria, la apertura y la integración.

Entonces, se debe concretar la atención en aquellos funcionarios que -no importando su ubicación en distintas modalidades o instituciones educativas o el rol que tienen formalmente adscrito en ellas- están comprometidos en procesos locales que apuntan al logro de los objetivos del Proyecto Principal. Ello tendría la doble ventaja de contribuir a mejorar sus desempeños individuales y a reforzar los procesos en que participan proporcionando, de paso, al Proyecto Principal una dinámica y una potencialidad de cambio socioeducativo apreciablemente mayores.

2.2. La estrategia pedagógica.

Al ampliar la proyección de la capacitación, articulándola con los objetivos del Proyecto Principal y

con los procesos integrales de desarrollo educativo a nivel nacional, regional, provincial y local, es recomendable estructurar la capacitación alrededor de la identificación y resolución de problemas prácticos vinculados con dichos procesos. Ello permitirá proporcionarle características de investigación -acción que logre resultados concretos de mejoramiento de los sistemas locales a través de la aplicación de instrumentos teóricos y prácticos cualitativamente superiores.

2.3. Los alcances sociales de la capacitación.

Las limitaciones y disfuncionalidades de los sistemas educativos tradicionales son más evidentes en su incapacidad de atender adecuadamente las demandas de las poblaciones y regiones marginadas del proceso de desarrollo socio-económico, o que son desplazadas por ese mismo proceso. De ahí el énfasis del Plan de Acción del Proyecto Principal en concretar esfuerzos en la investigación e innovación educativa que vaya en directo beneficio de dichos sectores.

Paradójicamente, es a través de estos mismos esfuerzos educativos dirigido a estos sectores cuando se producen algunas de las más interesantes innovaciones, las que dan origen a prácticas y concepciones educativas cuya riqueza y originalidad pueden llegar a permear los reductos más tradicionales de los sistemas educativos. Un Plan de Capacitación de Administradores/Supervisores del nivel local que se concentre en tales grupos "marginales", puede permitir encontrar la convergencia de instituciones pertenecientes a diversos sectores de educación formal y no formal y de formación profesional, por mencionar sólo algunas.

2.4. La naturaleza y características operativas del Plan.

Comprendiendo la imposibilidad de que los materiales a utilizar en la capacitación, elaborados regionalmente, puedan incorporar o anticipar todos los aspectos especificos o problemática concreta que surgirían en un proceso de esta naturaleza, sobre todo si se usa la modalidad a distancia, se enumeran a continuación algunas recomendaciones que permitirían dar respuesta a eventuales requerimientos locales:

a) La dimensión cualitativa debe primar sobre la cuantitativa en el desarrollo del Plan de Capacitación. Ello significa que la cobertura debería concretarse en sectores, regiones y ámbitos institucionales que muestren condiciones adecuadas para su plena realización.
b) Este carácter cualitativo implica que los programas, proyectos e instituciones participantes deben reunir condiciones mínimas de capacidad técnica, compromiso con las políticas educativas del Proyecto Principal que constituyen el marco de referencia del Plan de Capacitación, capacidad operativa en las regiones o con respecto a los grupos sociales cubiertos por el mismo, así como prestigio e influencia que le confieran liderazgo entre los administradores/supervisores usuarios de la capacitación.
c) Si el Plan de Capacitación se integra a Programas o Proyectos de mejoramiento integral o sectorial de la educación del nivel local, referidos a poblaciones o regiones marginadas, logrará un mejor ambiente para su desarrollo.
d) La elección de la modalidad a distancia deriva, entonces, de la necesidad de lograr acceso a zonas y poblaciones generalmente dispersas más que de las necesidades de cobertura cuantitativa. Responde, además, a la necesidad de romper los sistemas tradicionales presenciales, para dar paso a procesos reflexivos sobre la práctica educativa en la que estén involucrados todos los participantes.
e) A la luz del criterio anterior, aún cuando los materiales de capacitación sean autosuficientes en la mayor medida posible, el programa, proyecto o institución responsable de la coordinación, a nivel nacional, requerirá de una capacidad de tutoría y seguimiento centrada más en la orientación y dinamización de las proyecciones sociales e institucionales de la capacitación que en el refuerzo al aprendizaje individual.

3. Constitución de la Red Regional REPLAD.

La experiencia ha demostrado que, inicialmente, es importante el apoyo externo para dinamizar y fortalecer la cooperación horizontal permitiendo, posteriormente, que ella crezca y se mantenga bajo la iniciativa y responsabilidad directa de los países e instituciones beneficiados con dicha ayuda. Ello mantiene su vigencia incluso en el contexto de las limitaciones de orden financiero que vienen afectando a los países de la región en estos últimos años. Gracias al apoyo internacional, la cooperación horizontal tiende a consolidarse como un sistema operacional capaz de contribuir, eficazmente, a encontrar respuestas puntuales a muchas de las exigencias que plantea el Proyecto Principal.

Ciertas ventajas de esta acción colaborativa internacional, catalítica en la consolidación de la cooperación horizontal, se pueden observar ya en el establecimiento de la Red Regional REPLAD para América Latina y El Caribe. En los campos del planeamiento y de la administración de la educación, desde la Primera Reunión del Comité Regional Intergubernamental en México (noviembre 1984), la cooperación internacional ha promovido en la región, además de REPLAD, las siguientes actividades en la línea de la cooperación horizontal: (a) realización de cuatro reuniones regionales y de nueve reuniones subregionales de concertación; (b) producción cooperativa de distintos materiales de capacitación y su experimentación en 50 talleres nacionales; (c) 37 intercambios de especialistas en apoyo a actividades nacionales de capacitación; (d) diseño de un proyecto de investigación cooperativa para determinar los factores que favorecen la retención de alfabetizandos en los centros de alfabetización de tres países de la región, entre otros.

3.1. Primera Reunión de la Red Regional para la Capacitación, la Innovación y la Investigación en los campos de la Planificación y la Administración de la Educación Básica y de los Programas de Alfabetización (Panamá, agosto de 1985).

Los representantes de 15 Programas e Instituciones que desarrollan acciones de capacitación, innovación e investigación en los campos de la planificación y la administración de la educación básica y de los programas de alfabetización en la región, se reunieron en Panamá entre el 28 y 30 de agosto de 1985, bajo los auspicios de OREALC, para constituir la Red Regional REPLAD, destinada a impulsar el trabajo cooperativo en los campos ya indicados. Muchas de estas instituciones, estimuladas por el Programa de Cooperación UNESCO-Gobierno de España en el Proyecto Principal, habían ya iniciado acciones innovadoras en 1984 para la capacitación de administradores de la educación a nivel local.

La agenda de trabajo de la Reunión de Panamá contemplaba los siguientes temas principales: (24)

- Información sobre actividades de capacitación en los campos de la planificación y la administración de la educación básica y de los programas de alfabetización, desarrolladas por los proyectos e instituciones representados en el encuentro.
- Constitución de la Red Regional para la Capacitación, la Innovación y la Investigación en los campos de la Planificación y la Administración de la Educación Básica y de los Programas de Alfabetización -REPLAD- como mecanismo facilitador de la cooperación horizontal en dichos campos.
- Proposición de acciones de capacitación de planificadores, administradores y supervisores de la educación del nivel local en el marco de REPLAD.

Tomando como base de referencia los puntos de la agenda anterior, el Director de OREALC planteó, en el discurso inaugural de la Reunión de Panamá, algunas ideas orientadores de las discusiones que dieron origen a REPLAD. Estas ideas pueden resumirse en tres alcances principales:

(a) "Dentro del punto 1 de la agenda cabrá preguntarse cuál es el estado actual de la capacitación en los campos de la planificación y la administración de la educación básica y de los programas de alfabetización. Obviamente, no es función de esta Reunión proceder a la evaluación de las actividades que los países están realizando en este campo, pero sí lo es dar orientaciones y pautas para que esta evaluación se lleve a efecto".

"El punto 1 también debiera dar pie para que los participantes informen acerca de otras experiencias de capacitación que, en el marco del Proyecto Principal, están siendo desarrolladas por las instituciones aquí representadas. Sabemos que hay instituciones que han realizado avances sorprendentes en la capacitación de este personal; en ciertos países, en cambio, recién se empieza a tomar conciencia de la importancia del tema. Los logros en la capacitación de administradores tienen como contrapartida situaciones negativas que afectan particularmente a niños procedentes de familias de bajos ingresos. Sería preocupante que la administración de la educación estuviera contribuyendo a acentuar aún más las disparidades educacionales entre distintos grupos de población".

"Aun cuando esta preocupación pudiera ser fundada, determinadas experiencias en materia de políticas, planeamiento y administración de la educación básica y de los programas de alfabetización abren hoy nuevas perspectivas y posibilidades con vistas al logro de los objetivos del Proyecto Principal".

"Hasta el momento la actividad operacional de los sistemas de educación ha estado dominada, en general, por las administraciones centralizadas. Es tarea de esta Reunión analizar el papel que el administrador local debería desempeñar en el futuro en materia de planificación, de estadística, de gestión financiera y de conducción del proceso de aprendizaje, con vistas a responder eficientemente a las exigencias educativas planteadas por diferentes realidades socioeducativas".

"Los procesos alcanzados en estos campos nos abren perspectivas claras para mirar con optimismo las posibilidades de una descentralización de los sistemas de educación que llegue hasta los niveles locales y que contribuya a hacer efectiva una real participación de las comunidades en el proceso educativo".

"El temor a los riesgos de la descentralización administrativa no parece justificado. La comunicación de la información de la base al centro resulta hoy más fácil, debido a los progresos técnicos en la materia. Por otra parte, la organización del trabajo puede ser optimizada en un marco de autogestión. La eficacia y la efectividad del proceso educativo pueden ser incrementadas por esta vía".

(b) "El punto 2 de la agenda plantea a su vez otras preguntas a las que esta Reunión tratará de buscar respuesta: ¿Cuáles deben ser los objetivos de la Red? ¿Cuál es su ámbito geográfico? ¿Qué etapas de desarrollo son previsibles? ¿Con qué estructura y organización deberá operar la Red?"

"Parece lógico que instituciones que están trabajando en una misma área de actividad y en la misma región se apoyen mutuamente e intercambien informaciones, experiencias y logros. La cooperación horizontal puede contribuir al logro de conocimientos más sólidos y amplios y actuar con efecto multiplicador sobre las potencialidades existentes".

"Las instituciones y los programas miembros de la Red que figuran, indudablemente, entre los centros más avanzados de la región en lo que se refiere a capacitación, investigación e innovación en los campos del planeamiento y la administración de la educación básica y de los programas de alfabetización, tendrán a partir de hoy un papel relevante en el desarrollo de la cooperación horizontal. Esperamos que la Reunión establezca mecanismos prácticos para la movilización de dicha cooperación horizontal en los campos señalados".

(c) "En cuanto al punto 3 de la agenda, es obvio que la Red tendrá como campos de acción en el futuro, en el marco del Plan Regional de Acción del Proyecto Principal, tanto la capacitación como la investigación y la innovación en materia de planeamiento y

administración de la educación básica y de los programas de alfabetización. Invito pues a los participantes a formular sugerencias concretas, tanto en lo que se refiere a la formación de formadores como en lo que dice relación con la programación de cursos y talleres de capacitación con recursos internos y externos, y a las propuestas sobre formación a distancia contenidas en los documentos puestos a disposición de los participantes en esta Reunión".

4. Presentación de las actividades de capacitación en los campos de interés de REPLAD por parte de las instituciones miembros de la Red.

Los informes presentados por los representantes de los proyectos e instituciones miembros de la Red en la Primera Reunión de REPLAD, mostraron la diversidad y riqueza de las respectivas experiencias en materia de capacitación de administradores educacionales, variando desde experiencias concretas de campo hasta actividades de excelente nivel académico. Estas capacidades institucionales se reflejan en forma concreta en las ofertas de cooperación presentadas en la Reunión de Panamá. (Algunos antecedentes específicos sobre necesidades y ofertas de cooperación institucional se incluyen en los Anexos de la presente publicación).

Las ideas fundamentales que emergieron de dichos informes encontraron marco adecuado en las actividades específicas que corresponden a la Red Regional REPLAD. Entre estas ideas cabe mencionar:

4.1. Capacitación.

a) La preocupación de la Red REPLAD estará orientada, principalmente, a la integración de la capacitación, la investigación y la innovación, buscando lograr los objetivos del Proyecto Principal. El enfasis estará en la administración del proceso educativo en su conjunto y en sus distintas modalidades.

b) La capacitación deberá reflejar el sentido de permanencia del perfeccionamiento, a tono con los requerimientos actuales y con las posibilidades que ofrecen las nuevas tecnologías.

c) Se incentivará la participación de los capacitandos en la preparación de los programas de capacitación, a fin de introducir las adecuaciones necesarias que respondan a las diferentes situaciones y a las necesidades reales del medio.

d) La capacitación al interior de la Red deberá dirigirse tanto a los agentes como a los usuarios. Al mismo tiempo, deberá contemplar los mecanismos necesarios para su actualización.

e) Los programas de capacitación serán interdisciplinarios, contando para ello con el concurso de especialistas de distintas profesiones, combinando el trabajo teórico con las experiencias de campo de la práctica administrativa.

f) REPLAD intentará producir modelos de capacitación que tengan efecto multiplicador, a fin de alcanzar rápidamente a todo el personal que trabaja en la planificación y administración de los sistemas educativos.

4.2. Innovación.

Las instituciones miembros de REPLAD:

a) Procurarán impulsar la innovación como elemento inherente a las actividades que se desarrollen en el seno de la Red.

b) Desarrollarán modelos de descentralización de los sistemas educativos que permitan vincular la escuela con las instituciones locales.

c) Promoverán actividades de auto-capacitación significativas, en que el esfuerzo esté orientado principalmente a aprender haciendo.

d) Contribuirán a formar una generación de líderes educativos que estén capacitados para administrar los programas de educación en función de los objetivos del Proyecto Principal, para un mayor beneficio de sus respectivas comunidades.

4.3. Investigación.

Las instituciones miembros de la Red:

a) Incorporarán la investigación tanto como instrumento de conocimiento de la realidad como componente metodológico del mismo proceso de capacitación de los planificadores y administradores de la educación.

b) Contribuirán a incrementar el conocimiento sobre el trabajo que realiza un administrador educacional y una mejor comprensión de sus responsabilidades, dado que la competencia de un directivo influye sobre la eficacia de la educación.

c) Incorporarán en los trabajos de investigación educativa a especialistas que provengan de sectores ajenos a la educación, como psicólogos, sociólogos y economistas, por mencionar sólo algunos.

4.4. Planificación.

a) REPLAD procurará realizar en forma inmediata acciones que movilicen a las instituciones miembros de la Red en pos del logro de los objetivos del Proyecto Principal, procurando una estrecha intercomunicación con Unesco.

b) Se desarrollarán estrategias que permitan a los miembros de la Red planificar y administrar programas formales y no formales a nivel local.

c) Se incorporará a las actividades de planificación de REPLAD la experiencia acumulada de aquellos organismos que ya han trabajado en planes de alfabetización, en programas de capacitación en administración, planificación y supervisión y, finalmente, en educación a distancia.

d) Se replicarán los programas innovadores actualmente en desarrollo en ciertos proyectos e instituciones miembros de la Red, programando para ello investigaciones conjuntas que permitan adaptarlos exitosamente en otros contextos educativos.

4.5. Administración.

a) Las instituciones miembros de REPLAD realizarán esfuerzos sostenidos para incorporar al proceso de capacitación en administración y planificación a grupos interdisciplinarios, que contribuyan al anali-

sis de los efectos de la pobreza crítica y la marginalidad en educación y, por supuesto, a la búsqueda de estrategias concretas de solución.

b) Buscarán interrelacionar los actuales programas de capacitación en administración, con el fin de desarrollar estrategias que puedan ser compartidas en el corto plazo por todos los integrantes de la Red, poniendo especial énfasis en la investigación de campo y en la posterior diseminación de los resultados obtenidos.

5. Establecimiento de la Red REPLAD.

Teniendo en perspectiva que REPLAD debe ser un canal de colaboración en las políticas educativas nacionales y, al mismo tiempo, un elemento activador de esfuerzos compartidos de los países de América Latina y del Caribe en los campos de la planificación y administración de la educación básica y de los programas de alfabetización, las instituciones y los proyectos convocados a la Primera Reunión de REPLAD en Panamá coincidieron en: las condiciones generales para el funcionamiento de la Red; los objetivos de la Red; las funciones de la Red, y las recomendaciones referidas tanto a la Red Regional REPLAD como a las Redes Nacionales.

5.1. Condiciones generales para el funcionamiento de la Red.

A partir del análisis de la información entregada por las instituciones miembros de REPLAD, se consideraron como condiciones generales para su funcionamiento las siguientes:

a) Establecer un flujo y reflujo de comunicación entre los países y entre las instituciones que favorezca el intercambio de aquellas experiencias en materia de capacitación, innovación e investigación que han sido aplicadas y evaluadas en otros contextos y que inciden en el campo de competencia de la Red. La satisfacción de esta necesidad es condición fundamental para que las instituciones miembros de REPLAD puedan avanzar en el desarrollo de actividades basadas en experiencias que otros países ya han realizado.

b) Crear, consolidar y fortalecer las respectivas redes nacionales, para garantizar la efectividad, eficacia y relevancia de la Red Regional.

c) Integrar la formación, la investigación y la aplicación de innovaciones, aspectos éstos que tradicionalmente funcionan en forma aislada y desarticulada en la mayoría de los países.

5.2. Objetivos de la Red.

En una primera etapa las instituciones miembros de REPLAD se plantearon los siguientes objetivos para la Red, los cuales irán madurando y evolucionando en la medida en que las actividades que se programen en conjunto vayan aplicándose en los contextos nacionales y entre países:

a) Capacitar a los administradores, planificadores y supervisores en servicio de la educación básica y de programas de alfabetización del nivel local, en función de las necesidades de los respectivos Planes Nacionales de Acción del Proyecto Principal.

b) Promover y realizar investigaciones operacionales en forma cooperativa entre las instituciones, programas y proyectos integrantes de la Red, procurando orientar los resultados de la misma hacia la solución de los problemas que deben encarar los países de la Región, con vistas al logro de los objetivos del Proyecto Principal.

c) Fomentar la innovación y la experimentación de nuevos sistemas, métodos, técnicas y estructuras en materia de administración y planificación de la educación básica y de los programas de alfabetización.

d) Contribuir a elevar el nivel de calidad de las innovaciones, investigaciones y acciones de formación realizadas en la Región en los campos de la administración y planificación, a través de una evaluación sistemática y periódica de las acciones que se emprendan en el marco de la Red.

e) Estimular el intercambio de especialistas entre las instituciones, programas y proyectos que componen la Red y promover una interacción efectiva a nivel de informaciones, conocimientos, técnicas y experiencias entre dichas instituciones, programas y proyectos.

f) Optimizar las actividades que se desarrollan en cada país, procurando mejorar su calidad mediante el intercambio y conocimiento de otras experiencias.

g) Facilitar la retroalimentación de la acción de los proyectos e instituciones integrantes de la Red, evaluándola y revisándola en función de las experiencias de otros países.

h) Integrar en acciones de beneficio común a otros programas, proyectos e instituciones nacionales que trabajan en la capacitación de los responsables de la gestión de procesos educativos.

i) Contribuir a la creación de condiciones que favorezcan el flujo de los recursos internacionales y nacionales necesarios para financiar las actividades específicas de los organismos de la Red.

5.3. Funciones de la Red.

Los representantes institucionales en la Primera Reunión de la Red señalaron las siguientes funciones de nivel regional o subregional:

a) Participar en la formulación de los planes operativos conjuntos de REPLAD de carácter regional y subregional.

b) Asegurar la comunicación entre los organismos que integran la Red Regional, favoreciendo, mediante la movilización de especialistas y documentación, el intercambio de conocimientos y de experiencias, particularmente en materia de administración y planificación de la educación básica y de la alfabetización.

c) Llevar a cabo actividades específicas de carácter regional y subregional relacionadas con la capacitación, la innovación y la investigación en estos campos.

d) Estimular la obtención de recursos económicos de organismos locales, regionales e institucionales para financiar las actividades de la Red.

De la misma manera la Reunión de Panamá asignó a cada uno de los proyectos e instituciones nacionales miembros de la Red funciones de carácter nacional y local, como las siguientes:

a) Promover la constitución de la propia Red Nacional de Capacitación, Innovación e Investigación en los campos de la Administración y Planificación de la Educación Básica y de los Programas de Alfabetización, con participación de instituciones y proyectos nacionales del sistema educativo formal y no formal y de otros programas e instituciones que compartan los objetivos de la Red.
b) Estimular, en el marco del Proyecto Principal, actividades nacionales y locales de capacitación, innovación e investigación en lo que tiene relación con la programación, administración y evaluación de proyectos y acciones específicas de educación básica y alfabetización en los niveles locales.

5.4. Recomendaciones.

Los participantes de la Reunión de Panamá acordaron un conjunto de recomendaciones referido a aspectos conceptuales, organizativos y operativos de la Red Regional REPLAD y de las redes nacionales. Además estudiaron las relaciones entre ambas redes y aquellas que vinculan a REPLAD con los organismos subregionales.

En el marco proporcionado por la Reunión pudieron debatirse, exhaustivamente, todas y cada una de estas relaciones, acordándose señalar sólo aquellas recomendaciones que eran más pertinentes a las instituciones participantes y a los objetivos de la Red Regional. Entre ellas destacan:

5.4.1. En relación a la Red Regional REPLAD.

a) Definir claramente la relación organizativa y operativa de la Red Regional REPLAD con las otras Redes que conforman el sistema de redes del Proyecto Principal.
b) Orientar las acciones de REPLAD hacia el desarrollo de la educación básica y los programas de alfabetización, a través de la motivación de los docentes, supervisores y administradores, promoviendo de paso la participación activa de la comunidad organizada en la gestión educativa.
c) Apoyar la capacitación del personal clave y de efecto multiplicador que realiza funciones de liderazgo en el proceso educativo de base, tanto en el sistema formal como en el no formal.
d) Asignar a OREALC las funciones de Secretaría de la Red REPLAD, a fin de establecer mecanismos de información y seguimiento operativos de las acciones a desarrollar.
e) Coordinar las tareas de la Red REPLAD con actividades programadas y ejecutadas por otros organismos internacionales, regionales o subregionales como la OEI, la OEA, la SECAB y la CECC, a fin de no duplicar esfuerzos y recursos.
f) Solicitar a OREALC la preparación y distribución de un boletín de información periódica que sirva de vinculación entre los integrantes de Red y, además, permita profundizar y difundir las experiencias y los resultados obtenidos en el trabajo institucional y cooperativo de los miembros de REPLAD en el campo de la planificación y la administración de la educación básica y de los programas de alfabetización.
g) Promover a través de OREALC la asignación de recursos para financiar pasantías, traslados de especialistas y preparación de materiales para el intercambio de información y de documentación en la fase inicial.
h) Realizar los esfuerzos que sean necesarios para impulsar la creación de las Redes Nacionales al interior de los respectivos países.
i) Solicitar a los ministerios de Educación de los países integrantes de la Red que promuevan, en el ámbito de las respectivas políticas nacionales, innovaciones que faciliten y mejoren la acción educativa.

5.4.2. En relación a las Redes Nacionales.

a) Evaluar y delimitar el campo de acción de las Redes Nacionales con el fin de no duplicar esfuerzos con otras instituciones.
b) Procurar que las Redes Nacionales operen como mecanismos de concertación y concentración de esfuerzos, integrando a programas e instituciones existentes en cada país que más pueden contribuir a dichos fines.
c) Promover el desarrollo de nuevas líneas de acción que fortalezcan y ayuden al logro de los objetivos del Proyecto Principal de Educación, en el marco de las respectivas Redes Nacionales.

En cuanto a las interrelaciones entre la Red REPLAD y las Redes Nacionales se estima que la integración existe a nivel bilateral entre REPLAD e institución y a nivel regional entre instituciones, augura un excelente desarrollo en las acciones.

Finalmente los participantes en la Reunión de Panamá recomendaron fortalecer y ampliar las relaciones de REPLAD con aquellos organismos subregionales cuyas estructuras directivas hayan dispuesto actuar en el futuro como mecanismo de apoyo al Proyecto Principal.

6. Evaluación de las actividades de capacitación de la Red.

La Reunión de Panamá enfatizó la importancia que reviste la evaluación de los programas de capacitación, tanto en lo que se refiere a los componentes inherentes al proceso mismo (evaluación interna) como a sus efectos y resultados (evaluación externa). Esta evaluación debe estar presente desde el comienzo de todo programa de capacitación y durante todo el proceso hasta su culminación, constituyéndose entonces en instrumento fundamental del proceso de planificación global del programa. Tanto las actividades de aprendizaje como del producto obtenido no pueden estar ausentes del análisis valorativo.

Hubo consenso entre los participantes en señalar que la evaluación en la Región ha estado enfocada desde el punto de vista de la enseñanza y de uno de los actores

del proceso: el maestro (en el sistema formal). Este enfoque ha priorizado aspectos de control, transformándose en un análisis simplista y unidimensional. La experiencia de los programas de alfabetización y, en general, de la educación no formal, tiende a invertir este modelo, colocando énfasis en aspectos relacionados con el aprendizaje y respetando las modalidades y características del educando, considerado como un ser capaz de autoevaluarse y de utilizar sus capacidades para dar respuestas adecuadas a la problemática educativa.

Finalmente se recomendó la elaboración de instrumentos de seguimiento y de evaluación que cubran los diferentes aspectos de funcionamiento de la Red (capacitación, materiales de enseñanza, información y comunicación, cooperación horizontal, etc.)

Los participantes consideraron que los "Elementos de Orientación para evaluar actividades de capacitación en los campos de la Planificación y la Administración de la Educación Básica y de los Programas de Alfabetización" constituían un instrumento válido para proveer información en las etapas iniciales de la Red, a ser profundizado y ajustado según la realidad de cada país. Dada la importancia evidente de este documento, se incluye en los anexos de la presente publicación.

7. Acciones de programación de la Red.

Las propuestas de acción conjunta formuladas por los miembros constituyentes de REPLAD dieron origen a una serie de actividades de potencial realización en el ámbito regional, cuya priorización y posterior ejecución dependerá de los esfuerzos de cada uno de dichos miembros.

Entre las acciones identificadas a nivel regional se encuentran:

7.1. Diseño de proyectos de investigación cooperativa entre instituciones de la Red que permitan encontrar respuesta a problemas comunes y más urgentes en el campo educativo. En este sentido los representantes institucionales de SENALEP (Bolivia), PEEC (República Dominicana) y PLANALFA (Honduras) acordaron iniciar un estudio a desarrollar en 1986, con la asesoría de la Universidad de Monterrey (México), para determinar los factores que favorecen la retención de alfabetizandos en las unidades o centros educativos de sus respectivos países.

7.2. Análisis de necesidades locales y regionales a través de un programa de cooperación y colaboración recíproca de todos los Programas e Instituciones que conforman REPLAD.

7.3. Diseño y desarrollo de nuevos materiales didácticos que sirvan de base para programas específicos de capacitación de responsables del proceso de educación no formal. Las instituciones integrantes de la Red, en especial las Universidades de Monterrey (México), del Valle (Colombia) y de Panamá (ICASE), prestarán su colaboración a las actividades promovidas en este campo por OREALC y SECAB.

7.4. Organización de cursos para la formación de planificadores de la educación básica en los países que han solicitado este apoyo, tanto en la modalidad presencial como a distancia. Para su realización se cuenta con la cooperación de ICASE (Panamá) y de la UNED (Costa Rica).

7.5. Promoción de intercambios académicos entre las universidades miembros de REPLAD sobre la formación de postgrado en planificación y administración de la educación básica. Con el aporte de la experiencia de las Universidades de Concepción, Brasilia, Campinas, del Valle, Panamá y Monterrey, se facilitará el intercambio de profesores, documentos, programas y especialistas, a fin de mejorar la calidad y orientación de sus respectivas actividades en la línea del Proyecto Principal. A este trabajo se incorporará también el Instituto Magisterial Superior de Uruguay.

7.6. Complementación de las acciones de REPLAD con el Sistema Regional de Información del Proyecto Principal, generando un adecuado flujo y reflujo de información.

7.7. Deseminación a través de la Red de aquellos estudios y experiencias innovadoras que hayan tenido un impacto significativo a nivel zonal y local.

7.8. Reuniones de intercambio a nivel subregional para tratar aspectos de organización y desarrollo de la Red, considerando como ejes de dicha acción a OREALC y sus oficinas Subregionales, a CARNEID, CECC y SECAB.

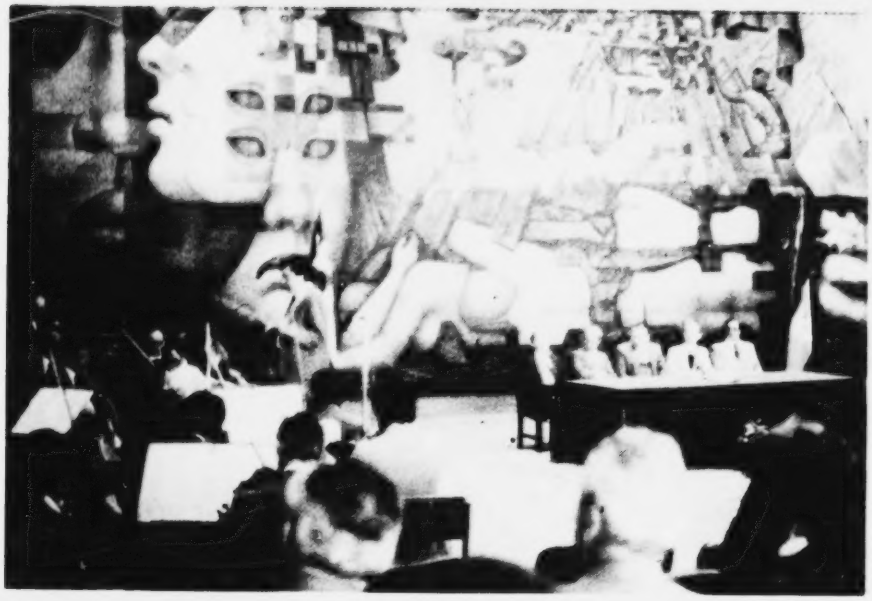
7.9. Publicación de estudios de casos relevantes vinculados a la temática de la Red y que sean de utilidad a las instituciones miembros.

7.10. Apoyo de OREALC y de instituciones miembros de REPLAD para la organización y desarrollo de talleres nacionales de capacitación contratados con recursos del Programa de Cooperación UNESCO/Gobierno de España en el marco del Proyecto Principal.

7.11. Encuentro de instituciones que desarrollan programas a distancia para la capacitación de administradores de la educación básica y de programas de alfabetización, o que participan en la evaluación de los mismos, con la colaboración, entre otras, de la Universidad de Brasilia (Brasil), la Universidad del Valle (Colombia), el SENA (Colombia), la UNED (Costa Rica), la Universidad de Concepción (Chile), DINACAPED (Ecuador), la Universidad de Monterrey (México) y el ICASE (Panamá).

7.12. Realización de un seminario-taller para el intercambio de experiencias curriculares, de investigación y de programación de actividades de alfabetización y educación de adultos a nivel local, con la participación entre otros de SENALEP (Bolivia), Universidad del Valle (Colombia), UNED (Costa Rica), DINACAPED (Ecuador), Universidad de Monterrey (México) e ICASE (Panamá).

Capítulo VI
Conclusiones



1. Capacitación a distancia de planificadores, administradores y supervisores de la Educación Básica y de los Programas de Alfabetización.

La Reunión de Panamá consideró que la capacitación a distancia tiene un carácter complementario y no excluyente de otras modalidades de formación, y su utilización en el marco de REPLAD debe encararse por etapas, tomando en cuenta las prioridades locales. Además, el material producido debe contribuir a optimizar la calidad y el impacto de la acción que ejerce el personal clave que cumple funciones de planificación y administración a nivel local.

En la Consulta Técnica sobre Programas a Distancia para la Capacitación de Administradores de la Educación Básica y de Programas de Alfabetización, que reunió en Bogotá, Colombia, (2-6 diciembre 1985) a siete Instituciones miembros de REPLAD convocadas por OREALC bajo el patrocinio de SECAB, el Gobierno de España y el SENA de Colombia, se determinaron algunos objetivos de la capacitación a distancia de los administradores del nivel local. Entre ellos:

- Satisfacer las necesidades de formación profesional y de mejoramiento de los desempeños de los funcionarios en servicio que dirigen los servicios y centros de educación básica a nivel local y provincial.
- Preparar al personal que a nivel local y provincial debe asumir las decisiones y la planificación de las acciones educativas requeridas por la población adulta que, por múltiples razones, no ha podido acceder al sistema de educación formal.
- Generar nuevos modelos de autoaprendizaje que superen las limitaciones de tiempo y los problemas de distancias y de trabajo de este personal, estimulando su participación reflexiva en el proceso de aprendizaje.
- Centrar el desarrollo de los programas de capacitación a distancia en la investigación sobre la realidad del lugar en que se va a ejecutar la acción y en la obtención del perfil profesional requerido.
- Desarrollar los programas de capacitación a distancia con base en una concepción y en un diseño curricular que permitan la participación de los usuarios, la consideración del contexto y la integración de teoría y práctica. En este sentido los participantes de la Consulta de Bogotá estimaron que un buen diagnóstico de la realidad socioeducativa local debe tender a: (a) aumentar la capacidad de retención del sistema educativo en el nivel local; (b) mejorar la calidad educativa de los servicios que se ofrecen; (c) ampliar la cobertura facilitando el ingreso de sectores marginales de la población a los programas educativos; (d) buscar soluciones y desarrollar alternativas viables en un período que se caracteriza por la escasez de recursos económicos; (e) preparar administradores que estén en capacidad de planificar y organizar en su ámbito de trabajo el logro de los objetivos del Proyecto Principal.

Toda esta temática fue abordada sin dificultades por los participantes en la Consulta, dado que varias instituciones representadas en la misma, particularmente el CAE (Universidad de Concepción, Chile), el DAPE (Universidad del Valle, Colombia) y el ICASE (Universidad de Panamá), cuentan ya con Redes Nacionales que operan dentro de los objetivos de capacitación a distancia para personal directivo en ejercicio a nivel local recomendados por la Consulta Técnica de Bogotá.

Para un análisis minucioso de las diversas opciones disponibles para la preparación de un Programa de Capacitación a Distancia de Administradores y Supervisores de la Educación del nivel local, se recomienda revisar en los Anexos el trabajo especialmente preparado por Jaime Ramírez (Colombia) para la Reunión constitutiva de la Red Regional REPLAD (Panamá, agosto 1985).

1.1. Consulta Técnica sobre Programas a Distancia para la capacitación de Administradores de la Educación Básica y de Programas de Alfabetización. (Bogotá, Colombia, diciembre de 1985).

La Consulta Técnica convocada por UNESCO/OREALC tuvo como objetivos:

- Contribuir al intercambio de experiencias y analizar los logros alcanzados en la región en materia de capacitación a distancia de administradores de la educación básica y de programas de alfabetización.
- Señalar las tendencias y direcciones a seguir en este campo.
- Formular sugerencias y recomendaciones específicas que puedan orientar a aquellas instituciones que están ejecutando o que se proponen ejecutar programas y proyectos y, al mismo tiempo, contribuir al desarrollo de la cooperación horizontal en esta área.

Los temas analizados en esta Consulta comprendieron las nuevas orientaciones y tendencias, en el campo de la administración educativa, de los programas de capacitación de las instituciones participantes; los objetivos de la capacitación a distancia en el marco de REPLAD; las estrategias de formación y capacitación abierta y a distancia; la estructura curricular y los enfoques metodológicos; los medios a utilizar; la estructura operativa, el control de gestión y la evaluación de los programas; y la constitución de Redes Nacionales de Capacitación.

Entre las instituciones miembros de REPLAD que tienen experiencias diversas de capacitación a distancia de administradores de la educación y que fueron invitadas a participar en la Consulta Técnica de Bogotá se encontraban:

- Departamento de Planeamiento y Administración (PAD), Universidad de Brasilia - Brasilia, Brasil.
- Departamento de Administración y Planeamiento Educacional (DAPE), Universidad del Valle - Cali, Colombia.
- Universidad Estatal a Distancia (UNED) - San José, Costa Rica.
- Centro de Administración Educacional (CAE), Universidad de Concepción - Concepción, Chile.

— Dirección Nacional de Capacitación y Perfeccionamiento Docente (DINACAPED) - Quito, Ecuador.
— Programa de Investigación y Desarrollo de la Universidad de Monterrey - Monterrey, México.
— Instituto Centroamericano de Administración y Supervisión de la Educación (ICASE), Universidad de Panamá - Ciudad de Panamá, Panamá.

Dado el interés de las experiencias institucionales compartidas en la Reunión Técnica para una mejor comprensión del campo de preocupación de la Red Regional REPLAD, se incluyen en los Anexos las presentaciones de cada uno de los siete participantes. De la misma manera se ha estimado también conveniente incluir las propuestas específicas que formularon los dos grupos de trabajos que se formaron durante la Consulta, relacionadas con la organización administrativa y docente de la capacitación a distancia y con el diseño, desarrollo, ejecución y control curricular.

2. A manera de conclusión.

La cuantía y magnitud de los problemas con que tropiezan hoy los sistemas educativos en la Región para hacer frente a las múltiples necesidades educativas y culturales de orden cualitativo y cuantitativo, parece abrumar la voluntad política y de acción de los gobiernos y, consecuentemente, anular las mejores actitudes y estilos de acción de los responsables de la planificación, la administración y la gestión de aquellos programas y proyectos susceptibles de transformar las políticas y las intenciones en estrategias concretas.

La seriedad y profundidad de la crisis económica que impacta las posibilidades de financiamiento global de la educación y las incertidumbres que ella conlleva, obligan a muchos países a buscar respuestas inmediatas y coyunturales, a veces también efectistas, para enfrentar las demandas crecientes del proceso educativo. La escasez de recursos financieros para la educación o, en el mejor de los casos, el carácter estacionario de su crecimiento, hacen evidente que una distribución y utilización eficiente y eficaz de ellos dependerá de una planificación y administración adecuada a la calidad y cuantía del problema. En este contexto, la búsqueda de mejores formas de organización y prestación de los servicios educativos y la introducción de tecnologías apropiadas, puede contribuir a resolver el dilema de los recursos limitados y decrecientes, por una parte, y a enfrentar con éxito las necesidades educativas crecientes que plantea la democratización de la educación y el fortalecimiento de la calidad de la misma.

No cabe duda que, a futuro, la expansión y la calidad de la educación básica, y de los programas de alfabetización se encontrarán estrechamente vinculadas al desarrollo equilibrado y armónico de las distintas dimensiones y estructuras de la administración educativa. Dada la importancia creciente que ha adquirido en la Región la descentralización educativa, y teniendo en cuenta las nuevas responsabilidades que han asumido a nivel de los países los directivos educacionales de nivel local y provincial, será necesario y urgente implementar estrategias y planes de acción destinados al desarrollo de los recursos humanos debidamente calificados para este sector. Ello implica concebir y poner en marcha sistemas de capacitación en servicio de carácter masivo para planificadores y administradores de la educación del nivel local y provincial, que permitan actualizar y mejorar su desempeño en todos sus niveles y categorías.

Estos cambios estructurales que enfrenta la educación en los países de la Región también significan cambios de actitudes y de mentalidad para organizar sistemas que respondan adecuadamente a las exigencias y a los requerimientos del desarrollo científico y tecnológico de la sociedad moderna y en permanente cambio.

Los factores de los cuales dependerá el logro de los objetivos del Proyecto Principal de Educación son variados, pero entre ellos sobresalen, junto con la voluntad política y de acción de los gobiernos y con la participación de todos los sectores nacionales involucrados, las nuevas actitudes y estilos de acción, la visión y sensibilidad social y la capacidad creadora de los responsables de la planificación, la administración y la gestión de programas y proyectos que hagan viables las intencionalidades políticas.

En este enfoque para la acción, la cooperación y el intercambio horizontal de experiencias entre países ha demostrado ser un método eficaz para buscar solución a muchos de los problemas educativos de los países involucrados. Esta cooperación horizontal adquiere mayor vigencia si se produce entre países que tienen una historia y un presente común y que, juntos, enfrentan los desafíos que los cambios políticos, sociales, económicos y educativos les imponen en un futuro inmediato.

La cooperación horizontal en el contexto del Proyecto Principal de Educación se interpreta hoy como una acción solidaria en favor del desarrollo de la educación básica y de los programas de alfabetización en la Región, basada fundamentalmente en el intercambio de experiencias y de conocimientos, con intenciones de asumir colectivamente las tareas que conducen al logro de los objetivos de dicho Proyecto. Asimismo, esta modalidad de cooperación significa una articulación creciente, a nivel subregional y regional, de los esfuerzos nacionales destinados a optimizar, en beneficio común, la utilización de las capacidades y de los servicios disponibles en cada país en los campos educativos previstos por el Proyecto Principal.

La Reunión de Panamá puso de manifiesto el interés de una acción cooperativa y coordinada de carácter regional, a través de la Red REPLAD, para desarrollar investigaciones, innovaciones y acciones de capacitación que, en las áreas de competencia de la Red Regional, respondan más directamente a las necesidades específicas de cada país y faciliten una mayor eficacia y competencia en el desarrollo de los programas y proyectos encaminados al logro de los objetivos del Proyecto Principal de Educación.

Por otra parte, el conjunto de informaciones, tendencias y orientaciones formuladas en la Consulta Técnica de Bogotá, ayudará a establecer un diálogo más amplio entre educadores, planificadores y responsables de las políticas educativas, para una revisión del papel protagónico del administrador del nivel local con respecto a los objetivos del Proyecto Principal y, en particular, para el planteamiento de nuevos enfo-

ques y programas, así como de modalidades innovadoras que faciliten la capacitación de dicho personal, con vistas a una misión muy precisa: el logro de dichos objetivos. Además, la Consulta mostró la diversidad y riqueza de las experiencias institucionales de los miembros de la Red, relacionadas con el tema central de la misma y el interés de seguir fomentando al interior de REPLAD la cooperación horizontal e internacional, con miras al desarrollo compartido de innovaciones en la Capacitación a Distancia de Administradores de la Educación.

No es aventurado esperar que el sistema de Redes contribuya, a muy corto plazo, a la identificación y al rescate de iniciativas y experiencias innovadoras existentes, así como al robustecimiento y expansión de las mismas. Dichas Redes han facilitado la operacionalización de acuerdos e incluso, en algunos casos, han posibilitado la obtención de recursos externos. Bastaría esta sola acción para justificar su fortalecimiento, convirtiéndolas en un futuro cercano en el mecanismo principal para el fomento de la cooperación horizontal.

En el caso específico de REPLAD, su consolidación a nivel regional dependerá, en primera instancia, del fortalecimiento de las instituciones y de los proyectos y programas que la integran en cada uno de los países. Cada país deberá analizar internamente las responsabilidades que le corresponden en la programación de las acciones de capacitación, innovación e investigación en los campos de la planificación y la administración de la educación básica y de los programas de alfabetización, a nivel nacional, respecto a los objetivos de la Red, con el fin de facilitar la irradiación hacia adentro de las acciones emprendidas por REPLAD a nivel regional y subregional.

REFERENCIAS

(1) **UNESCO/OREALC.** Boletín N° 7 de Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe. Septiembre de 1985.

(2) **VASQUEZ DE BARRAZA, SANDRA.** La Capacitación de Administradores y Supervisores de la Educación del Nivel Local en el marco del Proyecto Principal. Módulo O. Material Didáctico REPLAD, 1986.

(3) **ROMERO LOZANO, SIMON.** Discurso pronunciado en el Acto de Apertura de la Primera Reunión de la Red REPLAD, realizada en Ciudad de Panamá entre el 26 y 30 de agosto de 1985.

(4) **UNESCO/OREALC.** Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe: Sus objetivos, características y modalidades de acción. Santiago de Chile, 1981.

(5) **VASQUEZ DE BARRAZA, SANDRA.** Op. cit.

(6) **ROMERO LOZANO, SIMON.** Op. cit.

(7) **UNESCO/OREALC.** Boletín N° 2 del Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe. Agosto de 1982.

(8) **UNESCO/OREALC.** Boletín N° 3 del Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe. Marzo de 1983.

(9) **VASQUEZ DE BARRAZA, SANDRA.** Op. cit.

(10) **VALLE, VICTOR.** Orientaciones Técnicas para el mejoramiento de la Administración Educacional: Necesidades, Posibilidades y Perspectivas. En **Municipalidad y Educación** (editor, Jorge Jiménez), CAE, Universidad de Concepción, 1985.

(11) **VALLE, VICTOR.** Op. cit.

(12) **VON PLESSING, CARLOS.** La Administración Educacional en el momento presente. En **Primer Encuentro de Especialistas en Administración Educacional de las Universidades Chilenas** (editor, Jorge Jiménez), CAE, Universidad de Concepción, 1984.

(13) **RANDS RALPH.** La Dimensión Fundamental de la Administración Educacional. En **Primer Encuentro de Especialistas en Administración Educacional de las Universidades Chilenas** (editor, Jorge Jiménez), CAE, Universidad de Concepción, 1984.

(14) **SMITH, FRANK.** La Escuela como Centro de la Investigación Educativa: un desafío para los administradores educacionales. En **Primer Encuentro de Especialistas en Administración Educacional de las Universidades Chilenas** (editor, Jorge Jiménez), CAE, Universidad de Concepción, 1984.

(15) **CABEZON, EDUARDO.** Estrategias técnico-administrativas para la conducción de un Sistema Educacional. En **Primer Seminario de Administración Educacional,** CAE, Universidad de Concepción, 1982.

(16) **CORDEIRO, CLAUDIO.** Los Desafíos del Planeamiento. **La Educación,** N°s. 94-95, 1984.

(17) **MIRANDA, EDUARDO.** Los Nuevos Desafíos para el Planeamiento de la Educación. **La Educación,** N°s. 94-95, 1984.

(18) **JIMENEZ, JORGE.** La Administración Educativa en el contexto de la Municipalización de la Educación en Chile. En **Municipalidad y Educación,** CAE, Universidad de Concepción, 1985.

(19) **VASQUEZ DE BARRAZA, SANDRA.** Op. cit.

(20) **ED-86/PROMEDLAC.** Documento Preliminar.

(21) **UNESCO/OREALC.** Boletín N° 7 del Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe, Op. cit.

(22) **REPLAD.** Informe sobre la Consulta Técnica de Programas a Distancia para la Capacitación de Administradores de la Educación Básica y de Programas de Alfabetización. Bogotá, diciembre de 1985.

(23) **UNESCO/OREALC.** Documento preparatorio para la constitución de la Red Regional REPLAD. Abril 1985.

(24) **REPLAD.** Primera Reunión de la Red Regional para la Capacitación, la Innovación y la Investigación en los campos de la Planificación y la Administración de la Educación Básica y de los Programas de Alfabetización. Panamá, agosto de 1985.

Anexo Nº 1
Necesidades y ofertas específicas de cooperación presentadas por los representantes de las instituciones miembros de REPLAD.

Con ocasión de la Reunión de Panamá los participantes presentaron, en nombre de sus respectivas instituciones, un conjunto importante de necesidades y ofertas específicas de cooperación horizontal, solicitando que las mismas fueran oportunamente tramitadas en el seno de REPLAD. Este es el detalle de dichas necesidades y ofertas de cooperación:

1. Consejo Federal de Inversiones -CFI- (Argentina)

a. Necesidades

- Apoyo para el fortalecimiento de programas de desarrollo multisectorial.
- Apoyo para el fortalecimiento de la supervisión especializada por funciones.
- Apoyo para el desarrollo de metodologías utilizables en la formulación de planes de alfabetización.
- Intercambio de material y publicaciones en las áreas de competencia de REPLAD.
- Intercambio de personal especializado para mejor conocimiento de otras realidades en los campos de actividad de la Red.
- Material didáctico para la capacitación en administración y planificación de la educación.
- Apoyo financiero para fomentar, en el seno de la Red Nacional, el intercambio de experiencias entre provincias.

b. Ofertas

- Asesoría técnica en elaboración y desarrollo de proyectos.
- Envío de materiales y publicaciones en las áreas de competencia de REPLAD.
- Intercambio de personal especializado para dar a conocer la experiencia del CFI en los campos de actividad de la Red.

2. Servicio Nacional de Alfabetización y Educación Popular -SENALEP- Bolivia

a. Necesidades

- Apoyo para realizar investigaciones (tipo investigación-acción) tendientes a solucionar problemas de lentitud en los procesos de información de retorno de los programas de capacitación.
- Cooperación para la capacitación de personal en administración educativa de programas alternativos (no formales) ligados al trabajo y la producción.
- Cooperación para la evaluación de la administración de programas.
- Intercambio de material y publicaciones en las áreas de competencia de REPLAD.
- Intercambio de personal especializado para favorecer el conocimiento de otras realidades en los campos de actividad de REPLAD.
- Metodología para la sistematización de experiencias.

b. Ofertas

- Asesoría técnica en elaboración y desarrollo de proyectos.
- Envío de material y publicaciones sobre la experiencia de SENALEP.
- Apoyo a actividades de capacitación en el campo de la alfabetización.
- Intercambio de personal especializado para dar a conocer la experiencia del SENALEP.

3. Departamento de Planeamiento y Administración -PAD- Universidad de Brasilia (Brasil).

a. Necesidades

- Intercambio de materiales y publicaciones en las áreas de competencia de REPLAD.
- Intercambio de personal especializado para favorecer el conocimiento de otras realidades en los campos de actividad de REPLAD.

b. Ofertas

- Asesoría técnica en proyectos.
- Asesoría técnica en investigación cuantitativa y cualitativa.
- Intercambio de material y publicaciones.
- Experiencias en evaluación de programas en educación a distancia.
- Apoyo en actividades de capacitación de personal para la administración y planificación de la educación.
- Intercambio de personal especializado para mejor conocimiento de la realidad educativa del Brasil.

4. Departamento de Post-Grado/Area Administración y Supervisión Educacional Universidad Estadual de Campinas (Sao Paulo, Brasil)

a. Necesidades

- Asesoría técnica en proyectos (planificación).
- Intercambio de materiales y publicaciones en las áreas de competencia de REPLAD.
- Apoyo para la organización de seminarios y talleres de capacitación en los campos de actividad de REPLAD.
- Intercambio de personal especializado para mejor conocimiento de otras realidades.

b. Ofertas

- Apoyo para la implantación y desarrollo de cursos de graduación y post-graduación en las áreas de administración y supervisión de la educación.
- Apoyo para la organización de cursos de capacitación de directores y supervisores.
- Envío de materiales y publicaciones, en particular la Revista Educacao e Sociedade.

5. Departamento de Administración y Planeación Educacional -DAPE- Universidad del Valle (Cali, Colombia)

a. Necesidades

- Asesoría técnica en proyectos especialmente en el área de educación no formal.
- Asesoría en diseño, manejo y evaluación de programas de educación a distancia.
- Asesoría a investigación vinculada a los procesos de educación no formal (interesa en particular la experiencia de la Universidad de Monterrey, México, en este campo).
- Intercambio de materiales y publicaciones especialmente en lo referente a la articulación entre la educación formal y no formal.
- Apoyo para la organización de seminarios y talleres de capacitación en planificación y administración de proyectos de alfabetización y educación de adultos.
- Intercambio de personal especializado para mejor conocimiento de otras realidades, en particular en lo que se refiere a la investigación en educación no formal y alfabetización.

b. Ofertas

- Cooperación para iniciar y/o fortalecer procesos de planificación y administración educativa a nivel regional y local.
- Envío de materiales y publicaciones sobre el proyecto colombiano de regionalización y descentralización de la educación en las secciones territoriales; sobre capacitación de administradores, planificadores y supervisores del nivel zonal y local; sobre investigación educativa en áreas de problemas que son comunes en los países de la región.
- Cooperación de uno o dos docentes de la Universidad en el diseño y/o ejecución de seminarios y talleres para la capacitación de personal en las áreas de competencia de REPLAD.
- Recepción de personal especializado (dos personas al menos por año) para mejor conocimiento de las tareas que desempeña el DAPE en los campos de competencia de REPLAD (cubriendoles gastos de permanencia).
- Envío de información sobre otras experiencias colombianas que apunten a los objetivos de REPLAD.

6. Universidad Nacional de Educación a Distancia -UNED- (Costa Rica)

a. Necesidades

- Apoyo especializado para evaluación de programas.
- Asesoría técnica en proyectos.
- Apoyo en investigación educativa.
- Apoyo en diseño y evaluación de currículo y en organización de seminarios y talleres para capacitación de personal.
- Intercambio de especialistas y experiencias en educación a distancia en programas formales y no formales.
- Intercambio de personal especializado para mejor conocimiento de otras realidades.

b. Ofertas

- Colaboración en producción de materiales escritos y audiovisuales en educación a distancia.
- Asesoría en general sobre programas y proyectos a distancia.
- Intercambio de publicaciones y materiales.
- Apoyo para la organización de actividades para la capacitación a distancia.

7. Centro de Administración Educacional -CAE- Universidad de Concepción (Chile)

a. Necesidades

- Intercambio de experiencias y personal en administración curricular.
- Intercambio de materiales y publicaciones especializadas.
- Intercambio de personal especializado para mejor conocimiento de otras realidades.

b. Ofertas

- Asesoría técnica en proyectos.
- Estada en la Universidad de Concepción para participación en actividades y pasantías en ad-

ministración y planificación (el CAE ofrece el apoyo logístico).
- Organización de seminarios sobre problemas comunes en el campo de la administración (Universidad de Concepción buscaría medios para cubrir estada).
- Publicación en la Editorial de la Universidad de Concepción de trabajos producto de investigaciones comunes, seminarios, boletines u otros.
- Intercambio de materiales y publicaciones.

8. Dirección Nacional de Mejoramiento de la Educación -DINAMED- (Ecuador)

a. Necesidades

- Asesoría técnica en proyectos.
- Intercambio de materiales y publicaciones.
- Apoyo para la organización de seminarios y talleres de capacitación.
- Intercambio de personal especializado para mejor conocimiento de otras realidades.

b. Ofertas

- Envío de publicaciones y materiales en los campos de interés de REPLAD.
- Acogida a personal especializado que desee conocer la experiencia de DINAMED.

9. Plan Nacional de Alfabetización -PLANALFA- (Honduras)

a. Necesidades

- Asesoría técnica en proyectos.
- Intercambio de materiales y publicaciones en los campos de interés de REPLAD.
- Apoyo para la organización de seminarios y talleres de capacitación.
- Intercambio de personal especializado para mejor conocimiento de otras realidades.

b. Ofertas

- Envío de material y publicaciones sobre el PLANALFA.
- Acogida a personal especializado que desee conocer la experiencia del PLANALFA.

10. Faculty of Education, University of the West Indies (Jamaica)

a. Necesidades

- Intercambio de personal especializado para mejor conocimiento de otras experiencias en las áreas de competencia de REPLAD.

b. Ofertas

- Asesoría técnica en proyectos.
- Envío de material y publicaciones.
- Apoyo para la organización de seminarios y talleres de capacitación en administración de la educación.

11. Programa de Investigación y Desarrollo, Universidad de Monterrey (México)

a. Necesidades

- Intercambio de especialistas en organización y administración de la educación tanto formal como no formal.
- Intercambio de material y publicaciones en las áreas de competencia de REPLAD.

b. Ofertas

- Apoyo para el uso de tecnología educativa aplicada a programas de capacitación en administración y planificación y en particular al uso de la computación para registro y procesamiento de información relacionada con cursos en educación formal y no formal.
- Apoyo para la organización de seminarios y talleres nacionales de capacitación.
- Asesoría técnica en áreas de educación de adultos y educación no formal (investigación y capacitación en servicio).
- Intercambio de personal especializado.
- Intercambio de publicaciones.
- Asesoría técnica en investigación educativa en el campo de la educación de adultos.
- asesoría técnica en proyectos.
- Apoyo para la organización de seminarios, talleres y reuniones regionales o subregionales.
- Intercambio de experiencias sobre preparación de materiales educativos para la educación de adultos y educación no formal.
- Estada en Monterrey por períodos cortos para conocer innovaciones educativas promovidas por esta institución.

12. División General de Planificación de la Educación, Ministerio de Educación (Nicaragua)

a. Necesidades

- Recursos pedagógicos, especialmente módulos de capacitación, para el personaje clave que ejerce funciones de conducción del desarrollo educativo de base formal y no formal (Delegado Zonal).
- Abastecimiento técnico y materiales que hagan factible las acciones de la Red y, en general, acciones de apoyo para la capacitación, innovación e investigación.
- Asistencia técnica para organizar el Sistema de Redes a nivel nacional y el Sistema Nacional de Información, en el marco del Plan Nacional de Acción del Proyecto Principal de Educación para América Latina y el Caribe.

— Recursos financieros para la organización de talleres de capacitación en los campos de competencia de REPLAD.

b. Ofertas

— Experiencia sobre procesos de planificación, administración y capacitación en una situación de educación en pobreza y emergencia.
— Experiencia en procesos de alfabetización y educación popular de adultos.
— Apoyo para la elaboración de materiales educativos en educación pre-escolar con materiales de desuso.
— Acogida a personal especializado que desee conocer la experiencia nicaragüense en los campos de competencia de REPLAD.

13. Instituto Centroamericano de Administración y Supervisión de la Educación -ICASE-, Universidad de Panamá (Panamá)

a. Necesidades

— Orientación y ayuda en educación de adultos y alfabetización (sistema no formal).
— Asesoría sobre relaciones intersectoriales.
— Formación de especialistas en educación de adultos.
— Formación de personal responsable de programas de alfabetización.
— Asesoría sobre elaboración de materiales e intercambio de los mismos.
— Asesoría en educación a distancia.

b. Ofertas

— Experiencia en trabajos relacionados con la formación de administradores de la educación.
— Experiencias de educación curricular en comunidades indígenas.
— Proyecto comunidad-escuela en zonas marginales.
— Asesoría técnica en proyectos de planificación regional educativa.
— Envío de Revista Especializada del ICASE y otros documentos.
— Apoyo para la organización de seminarios y talleres para la capacitación de personal en planeamiento y administración de la educación.
— Pasantías en el ICASE para mejor conocimiento de la experiencia de esta institución en los campos de competencia de REPLAD.

14. Programa Especial de Educación Ciudadana -PEEC-, Secretaría de Estado de Educación, Bellas Artes y Cultos (República Dominicana)

a. Necesidades

— Asesoría sobre métodos y mecanismos para retener y motivar a los alfabetizandos o participantes en programas de alfabetización.
— Apoyo para la planificación y administración de programas no formales regionales y locales.
— Intercambio de material y publicaciones.
— Intercambio de personal especializado para un mejor conocimiento de otras realidades en el ámbito de trabajo de REPLAD.

b. Ofertas

— Asesoría en programas de alfabetización.
— Apoyo para la constitución y operación de programas radiales de alfabetización.
— Asesoría en la producción de medios para la alfabetización.
— Acogida a especialistas y envío de informaciones sobre el Programa Nacional de Alfabetización para que sea observado y analizado por quienes tienen responsabilidades administrativas en programas de esta naturaleza y quieran tener un referente.
— Asesoría técnica en proyectos.
— Intercambio de materiales y publicaciones.
— Apoyo para la organización de actividades de capacitación.

15. Instituto Magisterial Superior -IMS- (Uruguay)

a. Necesidades

— Asesoría técnica en proyectos.
— Intercambio de material y publicaciones.
— Apoyo para la organización de seminarios y talleres para la capacitación de personal.
— Intercambio de personal especializado para mejor conocimiento de otras realidades.
— Asesoría técnica para mejorar programas de operación.
— Recursos económicos para apoyar actividades de capacitación.

b. Ofertas

— Envío de material y publicaciones.
— Apoyo técnico para la organización de actividades de capacitación.
— Acogida a personal especializado para mejorar conocimiento de la experiencia del IMS en las áreas de competencia de REPLAD.
— Asesoramiento en proyectos relacionados con la educación ambiental.

Anexo N° 2
Elementos de orientación para evaluar actividades de capacitación en los campos de la planificación y la administración de la educación básica y de los programas de alfabetización (Documento preparado por Eduardo Miranda — Chile).

ANEXO Nº 2

Elementos de orientación para evaluar el desarrollo de programas de capacitación en los campos de la planificación y la administración de la educación.

1. Objetivo

El objetivo de la evaluación es conocer la eficacia interna en el funcionamiento de programas de capacitación en planificación y administración de la educación y la efectividad externa que revele el aporte real que han hecho o se espera que hagan tales programas con vistas a perfeccionar su operación en el futuro.

2. Metodología

La evaluación se hace utilizando un conjunto de información estadística sintetizada a través de cuadros que interrelacionan distintos aspectos del proceso de enseñanza-aprendizaje y del proceso operacional de cada curso o taller.

Paralelamente se formulan diversas preguntas cuyas respuestas deben constituir descripciones o apreciaciones de determinadas situaciones estimadas vitales para el éxito de los programas de capacitación.

3. Interpretación de los resultados

En la óptica del Proyecto Principal un programa de capacitación en administración de la educación constituye, por una parte, una estrategia para elevar la calidad de la educación y resolver los graves problemas que afectan el flujo normal de los estudiantes a través del proceso escolar y, por otra, procura apoyar los procesos que implican las acciones de educación no formal.

La evaluación debería apuntar a medir la efectividad que cada curso o taller ha logrado en tal sentido. Sin embargo, cuando se trata de programas de capacitación realizados recientemente, no es posible aplicar modelos evaluativos que procuran medir efectos de largo plazo.

Para salvar el problema recién señalado, la metodología de evaluación se centrará en examinar y valorar el proceso de funcionamiento de los programas en cada institución, en el entendido que un buen funcionamiento de los programas de capacitación eleva la probabilidad de que los técnicos capacitados cumplan tareas e introduzcan innovaciones que en el mediano y largo plazo se traduzcan en una efectiva elevación de la calidad del proceso educativo.

4. Estrategia operacional

Sobre la base de lo indicado en el punto 3, la estrategia de evaluación se orientará a valorar el "proceso de gestión" y el "proceso técnico-pedagógico" y algunos elementos externos. Ambos procesos están interrelacionados, de manera que algunos cuadros incorporan elementos o variables de ambos.

5. Terminología básica

Curso	:	Ciclo completo de estudio de un grupo de participantes.
Taller	:	Capacitación concentrada en un breve período para analizar aspectos específicos metodológicos o técnicos de la profesión, dando énfasis a los ejercicios prácticos.
Módulo o materia	:	Unidad de contenido ubicada en el programa del curso o taller, utilizable con un objetivo determinado de capacitación.

Un curso puede ofrecerse en más de una fase, esto es, en unidades de tiempo interrumpidas. Si cada fase se ofrece en forma independiente a los mismos o a nuevos participantes, para efectos de evaluación, cada una de ellas podría considerarse como un curso distinto.

Participante	:	El funcionario o técnico que se integra a un curso o taller de capacitación.

Programa de capacitación en planificación y administración de la educación

1) Actividad _____ Código OREALC/SRI

2) Institución responsable — Nombre: _____

Dirección:

3) Fecha de incorporación a la Red ____ día ____ mes ____ año — País: ____ Código

4) Cursos o talleres realizados

Título (nombre)	Iniciación día	Iniciación mes	Iniciación año	Término día	Término mes	Término año
1. _____						
2. _____						
3. _____						

5) Participantes

Título (nombre)	Nacionales	Extranjeros
1. _____		
2. _____		
3. _____		

6) Personal docente y administrativo asociado al programa

Docentes — Nombre	Especialidad
1. _____	
2. _____	
3. _____	
4. _____	

Administrativos — Nombre	Cargo (función)
1. _____	
2. _____	
3. _____	

7) Descripción de cada curso - Resumen*

Nombre del curso: _____

1. Objetivos específicos

_____

_____

_____

_____

2. Contenidos

_____

_____

_____

_____

3. Fases operacionales

_____

_____

_____

_____

4. Resultados

_____

_____

_____

_____

5. Documentos principales utilizados Código

5.1 _____ ⌊⌊⌊⌊

5.2 _____ ⌊⌊⌊⌊

5.3 _____ ⌊⌊⌊⌊

5.4 _____ ⌊⌊⌊⌊

5.5 _____ ⌊⌊⌊⌊

(*) Por cada curso llenar un cuadro semejante al 7).

10) Nombre del especialista responsable
Por la institución sede: _____

11) Ubicación del Informe

|_|_|_|_|_|_|
Codigo

Relación operacional de cada curso o taller *

Título del curso o taller: _____

1. Aspectos generales

1.1 ¿Qué antecedentes, diagnósticos o analisis motivaron ofrecer el curso o taller?

1.2 ¿Cómo se gestó la programación curricular y operacional del curso o taller?

1.3 ¿Qué apoyo externo a la institución tuvo el curso o taller? ¿Qué motivación tuvieron las instituciones externas para otorgar su apoyo? (Indique con precisión el nombre de las instituciones)

1.4 ¿Qué aceptación y apoyo interno de docentes y administrativos ha tenido el curso o taller? ¿Como ha sido el apoyo con respecto al otorgado por el personal a otras actividades de capacitación?

1.5 ¿Se ha adaptado el personal docente y administrativo a las exigencias de este tipo de curso o taller de capacitación?

1.6 ¿Surgieron problemas operacionales imprevistos que alteraran la programación del curso o taller? Si los hubo, ¿por qué se presentaron?

1.7 En cuanto a los recursos financieros disponibles y al costo operacional, ¿se presentaron problemas? ¿Qué tipo de soluciones se adoptaron para resolver los problemas?

2. Eficacia operacional

2.1 ¿Qué recepción tuvo el ofrecimiento del curso o taller en las instituciones, escuelas, programas, etc., beneficiados con la capacitación del personal?

2.2 ¿Cómo fueron seleccionados los participantes del curso o taller?

2.3 ¿Cómo se seleccionó al personal docente que participó en el curso o taller?

2.4 ¿Se presentaron problemas de espacios y/o equipamiento para el funcionamiento del curso o taller?

2.5 ¿La relación participantes/docentes fue satisfactoria para el buen funcionamiento y desarrollo académico?

2.6 ¿El material bibliográfico para el proceso de enseñanza-aprendizaje fue satisfactorio, suficiente y oportuno con relación a las necesidades? Si hubo problemas en este sentido, ¿por que se presentaron?

3. Impacto del curso o taller

3.1 Describa una apreciación fundamentada sobre el impacto real inmediato y a mediano y largo plazo de la acción de capacitación, situándolo en el contexto de todo el programa de capacitación y en el marco de los objetivos del Proyecto Principal.

3.2 ¿Como resultado del curso o taller surgieron productos favorables no previstos que ampliaran los objetivos iniciales?

3.3 ¿Se recibió información posterior al curso o taller de las instituciones y programas beneficiados con la capacitación, con relación a la opinión y reacción respecto a su personal capacitado?

4. Proyección para 1986-1990

4.1 Con la experiencia de las actividades de capacitación cumplidas hasta la fecha, ¿que innovaciones considera que deben introducirse para alcanzar mayor eficacia, efectividad y relevancia de la acción?

4.2 ¿A que campos específicos de la planificación y administración educacional se le otorgara mayor atención en los próximos cinco años? ¿Por que?

4.3 ¿En que aspectos (metodologías y técnicas, educadores con más alta especialización, equipos y materiales, textos y documentos de enseñanza, recursos financieros, etc.,) se requiere de mayor apoyo para expandir y mejorar el programa de capacitación?

(*) Junto con la respuesta a la pregunta agregue reflexiones y sugerencias que ayuden a perfeccionar el programa.

Cuadro 1

Importancia asignada por los participantes a las distintas materias de un curso o taller •

Materias o módulos	Mucha importancia	Importante	Sólo de cierta importancia	Muy poca importancia
1.				
2.				
3.				
4.				
.				
.				
.				
.				

• Este cuadro puede llenarse indicando en cada línea la distribución de los participantes (alumnos) de un curso según la opinión que señalen respecto de cada materia, o se puede indicar con una "X" en la columna que represente la opinión de la mayoría de los participantes (más del 50% o el indicador modal).

Cuadro 2

Importancia asignada por los docentes a las distintas materias de un curso o taller •

Materias o módulos	Mucha importancia	Importante	Sólo de cierta importancia	Muy poca importancia
1.				
2.				
3.				
4.				
.				
.				
.				
.				

• Este cuadro puede llenarse indicando en cada línea la distribución de los docentes según la opinión que señalen respecto de cada materia, o se puede indicar con una "X" en la columna que represente la opinión de la mayoría de los docentes (más del 50% o el indicador modal).

Cuadro 3

Distribución del total de horas destinadas a cada curso o taller

CURSO O TALLER	Horas de clase directas	Prácticas asociadas a la enseñanza	Lecturas y preparación de monografías	Actividades culturales	Otras actividades formativas
1. 2. 3. 4.					
Total Programa capacitación					

Cuadro 4

Material destinado a apoyar el proceso de enseñanza-aprendizaje del programa de capacitación

CURSO O TALLER	Material preparado especialmente para el curso o taller	Documentos técnicos reproducidos para el curso o taller	Libros y textos impresos	Cassette, videos y otro material grabado	Otros documentos y material
1. 2. 3. 4.					

Cuadro 5

Distribución de los participantes que abandonaron el curso o taller según motivo que originó el abandono •

CURSO O TALLER	Problema o restricción laboral	Dificultad o limitación de aprendizaje	Insatisfacción por el contenido del curso o taller	Problema de salud	Traslado o migración a otra localidad	Medida disciplinaria u otra razón
1.						
2.						
3.						
4.						
.						
.						
.						
.						

• En cada línea distribuir los participantes que abandonaron un determinado curso o taller.

Cuadro 6

Opinión sobre aspectos del funcionamiento de cada curso o taller •

CURSO O TALLER	Programación y administración del curso o taller	Contenido curricular	Calidad del personal de de enseñanza	Material bibliográfico de enseñanza	Apoyo en orientación e información
1.					
2.					
3.					
4.					
.					
.					
.					
.					
.					

• Respecto de cada curso o taller se señalará la valoración en cuanto a resultado en cada aspecto indicado, según la escala:
  5 : muy bueno
  4 : bueno
  3 : regular
  2 : malo
  1 : muy malo

  Cada valoración puede ser el resultado de una consulta a los participantes; si esta consulta no existiera se indicará la opinión imparcial de una o más personas.

Cuadro 7

Distribución del tiempo/horario semanal que cada docente ha tenido en promedio con relación a las actividades de capacitaciín

Nombre del docente	Enseñanza y trabajos prácticos directos	Preparación de clases	Investigación	Tutoría y asesoría a participantes	Actividades de extensión cultural	Otras actividades docentes
1.						
2.						
3.						
4.						
.						
.						
.						
.						
Promedio general X						

Anexo Nº 3
Programa de capacitación a distancia de administradores/supervisores de la educación del nivel local en el marco de REPLAD (Documento preparado por Jaime Ramírez — Colombia).

ANEXO N° 3

PROGRAMA DE CAPACITACION A DISTANCIA DE ADMINISTRADORES/SUPERVISORES DE LA EDUCACION DEL NIVEL LOCAL EN EL MARCO DE REPLAD

S U M A R I O

Página

Introducción .....

I. MARCO DE REFERENCIA .....
1. El Programa en el marco del Plan de Acción del Proyecto Principal de Educación para América Latina y el Caribe .....
2. Los usuarios de la capacitación .....
3. La proyección de la capacitación .....
4. La estrategia pedagógica .....
5. La estructura curricular .....
6. Los ámbitos sociales de la capacitación .....
7. La administración del Programa .....
8. Conclusiones sobre la naturaleza y características operativas del Plan .....

II. ESTRUCTURA METODOLOGICA Y OPERATIVA DEL PROGRAMA .....

1. Definición de la modalidad a distancia en la capacitación de administradores/supervisores .....
2. Los objetivos generales y específicos del Programa .....
3. El Programa como sistema .....
4. Elementos y relaciones del proceso de la capacitación .....
5. Los tiempos y las coberturas .....
6. Los costos .....
7. Otras consideraciones .....

III. PARTICIPANTES .....

IV. ACTIVIDADES PREVIAS A LA INICIACION DEL PROGRAMA .....

BIBLIOGRAFIA .....

El autor es responsable de la selección y la presentación de los hechos contenidos en esta publicación, así como de las opiniones expresadas en ella, las que no son, necesariamente, las de la UNESCO y no comprometen a la Organización.

INTRODUCCION

El presente documento revisado constituye a la vez la continuación y el resultado final de varias acciones emprendidas por la Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe -OREALC- en cumplimiento de los objetivos y recomendaciones emanados del Plan Regional de Acción del Proyecto Principal de Educación.

Desde 1984 la OREALC ha promovido en la región, con la cooperación del Gobierno de España, una serie de Talleres de Capacitación para administradores de la educación que asumen en el nivel local la conducción de programas de educación básica y de alfabetización.

Simultáneamente un grupo de especialistas ha adelantado la preparación de materiales para la capacitación de administradores locales de la educación formal y no formal, los cuales han sido aplicados parcialmente en los talleres antes mencionados y están siendo sometidos a las adecuaciones y ajustes pertinentes para su aplicación generalizada. Existen ya determinados acuerdos sobre la estructura curricular general y sobre los contenidos de la capacitación, así como una elección en el sentido de utilizar la modalidad a distancia para su desarrollo. Actualmente se procede a la adecuación didáctica final y a la producción física de algunos módulos de capacitación.

Por otra parte se ha establecido una Red Regional de Capacitación, Innovación e Investigación en los campos de la Planificación y la Administración de la Educación Básica y de los Programas de Alfabetización -REPLAD-, una de cuyas primeras actividades es la de ejecutar actividades de capacitación, recogiendo los resultados y experiencias obtenidos de los antecedentes arriba mencionados y en la Reunión constitutiva de Panamá.

Aquí se presentan unos planteamientos preliminares para un Programa de Capacitación a Distancia de Administradores y Supervisores de la Educación del Nivel Local, cuya finalidad es proveer de elementos de juicio a los organismos e instituciones nacionales miembros de REPLAD sobre posibles compromisos y requerimientos, a la vez que servir de guía para la elaboración de planes operativos por parte de los organismos e instituciones participantes, una vez definido el horizonte temporal y las metas nacionales de cobertura en términos de capacitación y que se cuente con los recursos humanos y financieros necesarios.

En la elaboración de este modelo se hicieron consultas preliminares a organismos subregionales así como a algunas instituciones miembros de REPLAD acerca de su eventual participación en el Programa, siendo la respuesta positiva en la totalidad de los casos.

En este documento se hace alusión en primer lugar a un marco de referencia construido a partir de las consultas ya realizadas y sobre los materiales utilizados o producidos en las fases previas; a continuación se presentan ciertos planteamientos preliminares para el desarrollo del Programa; se hace mención de los países e instituciones potencialmente participantes; y por último se indican las actividades que deben realizarse previamente a la iniciación del Programa.

.....

En la actual versión de este documento se incorporan ciertos elementos que fueron recogidos en el curso de la Primera Reunión de la Red Regional para la Capacitación, la Innovación y la Investigación en los campos de la Planificación y la Administración de la Educación Básica y de los Programas de Alfabetización, que se llevó a cabo en Panamá del 26 al 30 de agosto de 1985.

I. MARCO DE REFERENCIA

1. El Programa en el marco del Plan de Acción del Proyecto Principal de Educación para América Latina y el Caribe.

Los objetivos específicos del Proyecto Principal de Educación fueron definidos por la Reunión Regional Intergubernamental realizada en Quito en abril de 1981 de la siguiente manera:

- Asegurar la escolarización antes de 1999 a todos los niños en edad escolar y ofrecerles una educación general mínima de 8 a 10 años.
- Eliminar el analfabetismo antes del fin de siglo y desarrollar y ampliar los servicios educativos para los adultos.
- Mejorar la calidad y la eficiencia de los sistemas educativos a través de la realización de las reformas necesarias.

Posteriormente, en la primera Reunión del Comité Regional Intergubernamental realizada en Ciudad de México en noviembre de 1984, se adoptó el Plan Regional de Acción del Proyecto Principal, el cual define cuatro campos de acción prioritarios, el primero de los cuales es el de **capacitación y perfeccionamiento de personal clave y de efecto multiplicador**. Dentro del mismo menciona especialmente, entre otras categorías de personal, a los **responsables de la planificación, administración y supervisión de la educación, con énfasis en el personal que ejerce estas funciones en los niveles provincial y local**.

Más adelante el Plan Regional de Acción plantea la constitución, como uno de sus mecanismos principales de ejecución, de Redes Regionales y Subregionales integradas por instituciones y proyectos nacionales que desarrollen actividades en los campos definidos como prioritarios.

De manera que este Programa, tanto por su naturaleza de Plan de capacitación como por su población objetivo (administradores/supervisores del nivel provincial y local), y por su marco operativo (la Red Regional), apunta directamente a objetivos prioritarios del Plan Regional de Acción del Proyecto Principal.

Indirectamente el Proyecto también apunta a otros aspectos prioritarios del Plan como son el interés en la articulación de las acciones educativas formales y no formales, el interés en los grupos de población marginada, y la utilización de sistemas innovativos tales como la capacitación a distancia.

2. Los usuarios de la capacitación.

Existe un amplio consenso entre autoridades, planificadores y estudiosos de la educación en América Latina y el Caribe sobre la necesidad de fortalecer la administración/supervisión del nivel local en los sistemas educativos de la región como pieza clave en los procesos tendientes a fortalecer su descentralización, la promoción de la participación comunitaria en su gestión y la integración de sus modalidades formales y no formales.

Pero también se reconoce que tales procesos están aún lejos de una cristalización efectiva y que en general subsisten enfoques y prácticas de administración/supervisión tradicionales, rígidos y segmentados y no participativos, en los que intervienen diversos tipos y niveles de funcionarios adscritos a distintas instituciones con muy escasa coordinación entre sí y que, en muchas ocasiones, ni siquiera se conocen entre ellos.

Es obvio que el perfil-meta e integrador que se considera como base para la definición de los objetivos y de la estructura curricular para el Plan de Capacitación no corresponde exactamente al perfil actual de aquellos que ejercen las funciones de administración/supervisión en el nivel local. De allí que seguramente se encontrarían muy pocos usuarios "ideales" si se entiende como tales solamente a los funcionarios específicamente denominados como administradores/supervisores del nivel local y mucho menos si se considera como tales solamente a aquellos que cubren integralmente distintos niveles, ramas o modalidades de educación.

Sin embargo el número de usuarios potenciales que asumen responsabilidades relacionadas con las funciones de administración o supervisión a nivel local en algún sector o modalidad de educación es muy alto. Incluyendo como se debe en la categoría "administrador/supervisor de nivel local" a los directores de centros o programas de educación escolar y no escolar, se estima que la cifra total para la región es superior al medio millón de personas. Teniendo en cuenta la diversidad de funciones e intereses de un grupo tan amplio, ¿cómo deben actuar los responsables de la capacitación de este personal para lograr que se establezcan grupos de aprendizaje con un cierto grado de homogeneidad, lo que parece constituir un requisito importante tanto si se adoptan modalidades presenciales como modalidades a distancia?

La respuesta podría encontrarse al relacionar esta capacitación con los grandes procesos de cambio educativo que se están promoviendo desde la perspectiva del Proyecto Principal de Educación y entre los cuales cabe citar la descentralización, la participación comunitaria, la apertura y la integración. Entonces, cabe concentrar la atención en aquellos funcionarios que -aun ubicados en distintas modalidades o instituciones educativas y cualquiera que sea el rol que tienen formalmente adscrito- están fundamentalmente comprometidos en procesos locales tendientes a lograr los objetivos del Proyecto Principal y, en este contexto, a promover una nueva práctica educativa acuñada por las grandes tendencias antes mencionadas, ya sea que este compromiso surja de la iniciativa personal, de los propósitos institucionales o de la presión comunitaria.

Para ellos, la capacitación que se desea poner en marcha tendría la doble ventaja de contribuir a mejorar sus desempeños individuales y a reforzar los procesos en los que participan, dándole además al Proyecto Principal una dinámica y una potencialidad de cambio socioeducativo mucho mayores.

3. La proyección de la capacitación

Un enfoque como el aquí planteado tiene la virtud de que amplía la proyección de la capacitación, mediante su articulación con varios objetivos del Proyecto Principal y, por ende, con procesos de desarrollo integral

de la educación de nivel regional, nacional, provincial y local. A la vez, precisa su ámbito en términos de la selección de las condiciones adecuadas para su realización, asunto este último sobre el que se vuelve más adelante.

4. La estrategia pedagógica

Al ampliar su proyección y al ligarse con procesos integrales de desarrollo educativo, conviene estructurar la capacitación alrededor de la identificación y resolución de problemas prácticos vinculados con dichos procesos, dándole características de investigación-acción que arrojen resultados concretos de mejoramiento de los sistemas locales a través de la aplicación de instrumentos teóricos y prácticos adecuados.

El proceso de aprendizaje, entonces tendrá un signo inductivo como tendencia dominante aunque a lo largo del mismo interaccionen dialécticamente momentos deductivos e inductivos.

Este enfoque contribuye también a estimular la motivación del capacitando, quien como se sabe tropieza con muchas barreras culturales y sociales en el trabajo autoformativo individualizado.

Al estructurarse el proceso de aprendizaje alrededor de la identificación y solución de problemas reales que el capacitando esté enfrentando en su práctica educativa, y con tareas de formulación y puesta en marcha de proyectos de mejoramiento de la misma, éste obtendrá satisfacciones y reconocimientos que contribuirán a motivar su permanencia en el programa de capacitación.

No menos importante en esta concepción pedagógica es el hecho de que el proceso de aprendizaje se centra más en los procesos que en los contenidos, lo cual le da un carácter cualitativamente superior y más en consonancia con las tendencias y posibilidades de la educación permanente.

5. La estructura curricular

Naturalmente, si se pretende que la capacitación esté orientada a la aplicación inmediata de los aprendizajes en la práctica educativa del capacitado, es necesario prever una estructura modular en la que se combinen materiales genéricos de validez universal, con materiales específicamente diseñados para el abordaje de situaciones locales o para aquellos casos en los que se presentan peculiaridades nacionales.

El currículo y las unidades didácticas, entonces, conforman un sistema abierto y susceptible de ser combinado, enriquecido y ajustado para su aplicación en cada circunstancia nacional o regional.

6. Los ámbitos sociales de la capacitación

Las limitaciones y disfuncionalidades de los sistemas educativos tradicionales son más evidentes en su incapacidad de atender adecuadamente las demandas de las poblaciones y regiones marginadas del proceso de desarrollo socioeconómico, o que son desplazadas por ese mismo proceso. Por ello, las formulaciones de política hechas con ocasión de la aprobación del Plan Regional de Acción del Proyecto Principal llaman la atención sobre la necesidad de concentrar los esfuerzos de investigación y de innovación en la educación dirigida a esos sectores.

Por otra parte, y paradójicamente, es en los esfuerzos educativos dirigidos a tales grupos y regiones en donde se producen algunas de las más interesantes innovaciones, que generan prácticas y concepciones educativas cuya riqueza y originalidad pueden llegar a permear los reductos más tradicionales de los sistemas educativos.

Por esta doble razón se propone que las acciones de este Plan de Capacitación de Administradores/Supervisores del nivel local se concentren en las zonas que para efectos prácticos se denominan aquí como "marginadas". Cabe además esperar que en la atención a dichas zonas sea más fácil encontrar la convergencia de instituciones pertenecientes a diversos sectores de educación formal, no formal, formación profesional, etc.

7. La administración del programa

Ya ha sido mencionado que, de acuerdo con las recomendaciones del Plan Regional de Acción del Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe, está en proceso de constitución la Red Regional para la Capacitación, la Innovación y la Investigación en los campos de la Planificación y la Administración de la Educación Básica y de los Programas de Alfabetización -REPLAD-.

Las funciones de dicha Red se refieren a su participación en la formulación de planes operativos conjuntos de carácter regional y subregional, a la comunicación y el intercambio de experiencias, a la ejecución de actividades específicas dentro de los planes operativos regionales y subregionales, a la promoción de Redes Nacionales análogas, y en general a estimular regional, subregional y nacionalmente actividades de capacitación, innovación e investigación desde la perspectiva de la planificación, la administración y la gestión educativas en el marco del Proyecto Principal.

También según las recomendaciones del Plan Regional de Acción, el énfasis inicial de las actividades de la Red estará orientado hacia la capacitación de administradores/supervisores de educación del nivel provincial y local, especialmente de aquellos que, actual o potencialmente, tengan la responsabilidad de articular actividades educativas de carácter formal y no formal.

Es natural entonces que una de las primeras actividades de la Red esté orientada a esta capacitación. Es más, el Programa de Capacitación puede servir de medio para la puesta en marcha de la Red, proceso que supone definir y operar mecanismos de información, programación, coordinación, control y evaluación que sólo tienen sentido y concreción alrededor de un programa específico de acción.

En cuanto a la evaluación del aprendizaje será útil buscar que el enfoque de evaluación esté en consonancia con el criterio participativo y autogestionario del proceso de aprendizaje, por lo que deben aplicarse técnicas autogestivas, dialógicas y grupales de evaluación.

La evaluación de impacto buscará conocer los resultados del Programa en dos niveles: un nivel de logro, referido a verificar la vinculación de la capacitación a procesos reales de mejoramiento educativo local, y un

nivel estrictamente de impacto, que atendera a los cambios efectivamente logrados en la calidad de la educación, como efecto de la capacitación.

8. Conclusiones sobre la naturaleza y características operativas del Plan

De todo lo anterior se derivan las siguientes conclusiones:

a. La dimensión cualitativa debe primar sobre la cuantitativa en el desarrollo del Plan de Capacitación. Ello implica que los propósitos de cobertura deberían concentrarse en aquellos sectores, regiones y ámbitos institucionales en que se den las condiciones adecuadas para su plena realización.

b. Este carácter cualitativo implica que los programas, proyectos e instituciones participantes deben reunir unas condiciones mínimas de capacidad técnica, compromiso con las políticas educativas del Proyecto Principal que constituyen el marco de referencia de este Plan de Capacitación, capacidad operativa en las regiones o con respecto a los grupos sociales cubiertos por el mismo, así como prestigio e influencia que le confieren liderazgo entre los administradores/supervisores usuarios de la capacitación.

c. El Plan de Capacitación tendría su mejor ambiente si logra articularse a programas o proyectos de mejoramiento integral o sectorial de la educación del nivel local referidos a poblaciones o regiones marginadas.

d. La elección de una modalidad a distancia, entonces, no deriva tanto de las necesidades de cobertura cuantitativa cuanto de la necesidad de lograr acceso a zonas poblacionales generalmente dispersas, y -sobre todo- a la necesidad de romper los sistemas tradicionales presenciales para dar paso a procesos reflexivos sobre la práctica educativa en la que estén involucrados los participantes.

e. A la luz del anterior criterio, si bien es cierto que los materiales de capacitación deben ser tan autosuficientes como sea posible, también lo es que se requerirá, por parte del programa, proyecto o institución responsable de la coordinación, a nivel nacional, de una capacidad de tutoría y seguimiento centrada no tanto en el refuerzo al aprendizaje individual cuanto en la orientación y dinamización de las proyecciones sociales e institucionales de la capacitación.

f. Puesto que será imposible que el contenido de los materiales de capacitación elaborados regionalmente pueda incorporar o anticipar todos los aspectos específicos o los problemas concretos que surgirían dentro de un proceso de esta naturaleza -sobre todo si se usa la modalidad a distancia- será necesario prever instancias nacionales y locales de consulta y refuerzo que complementen las eventuales carencias y que asuman la tutoría, o parte de la misma.

II. ESTRUCTURA METODOLOGICA Y OPERATIVA DEL PROGRAMA

1. Definición de la modalidad a distancia en la capacitación de administradores/supervisores

Se entiende aquí la capacitación a distancia de administradores/supervisores como un proceso de enseñanza/aprendizaje personalizado, creativo, participativo, autónomo y tutorial, en el cual no hay interacción presencial permanente entre capacitador y capacitando. La interacción opera gracias a una combinación de medios impresos y audiovisuales que hacen uso de las facilidades de comunicación masiva. Las calidades de proceso creativo, participativo y autónomo, no se refieren exclusivamente a la relación individual capacitando-tutor, sino que requieren una dimensión grupal que asegure la pertinencia social del aprendizaje.

2. Los objetivos generales y específicos del Programa

De acuerdo con los criterios dados por el marco de referencia y por la definición de capacitación a distancia adoptada, el Programa tendría un objetivo general que se podría formular como la **capacitación de administradores/supervisores de la educación del nivel local, para la promoción de proyectos locales de integración y mejoramiento cualitativo de la educación formal y no formal**.

Sus objetivos específicos serían:

- Administradores/supervisores capacitados (principal o directo).
- Proyectos de integración y mejoramiento de la educación del nivel local puestos en marcha (subsidiario o indirecto).

3. El Programa como sistema

El Programa es concebido para que opere como un sistema que da tanta importancia a sus relaciones externas como a las internas.

En cuanto a sus relaciones con el entorno socioeducativo, se tomarán dos **insumos** básicos: las demandas individuales y agregadas de capacitación generadas por necesidades sentidas por administradores/supervisores locales de educación, en las cuales confluyen las presiones sociales e institucionales derivadas de su práctica cotidiana; y las políticas y proyectos de desarrollo educativo local en el marco de los Planes Nacionales de Acción para el cumplimiento del Proyecto Principal de Educación.

Los **productos**, consecuentemente, deben ser de dos tipos: administradores/supervisores del nivel local capacitados, y proyectos o procesos de desarrollo educativo local integrados, mejor administrados y con obje-

tivos correspondientes a los criterios del Proyecto Principal y de los Planes Nacionales de Acción.

El **proceso** se refiere al conjunto de actividades y relaciones necesarias para desarrollar la capacitación en condiciones adecuadas al logro de los objetivos esperados. Sobre este se volverá en detalle más adelante.

Para la administración del Programa este enfoque permitirá definir criterios de selección de usuarios que tengan en cuenta no solo sus necesidades e intereses individuales sino también el papel que puedan jugar en procesos nacionales de desarrollo educativo del nivel local.

Además permite discriminar la evaluación del Programa en tres categorías:

- evaluación de aprendizaje, aplicable a los capacitandos individuales;
- evaluación de logro, medida por el número y la calidad de los proyectos de desarrollo de la educación en el nivel local que se vinculen a la capacitación o sean generados por la misma;
- evaluación de impacto, referida a los cambios efectivos obtenidos en la calidad de los sistemas educativos del nivel local como efecto directo o indirecto de la capacitación.

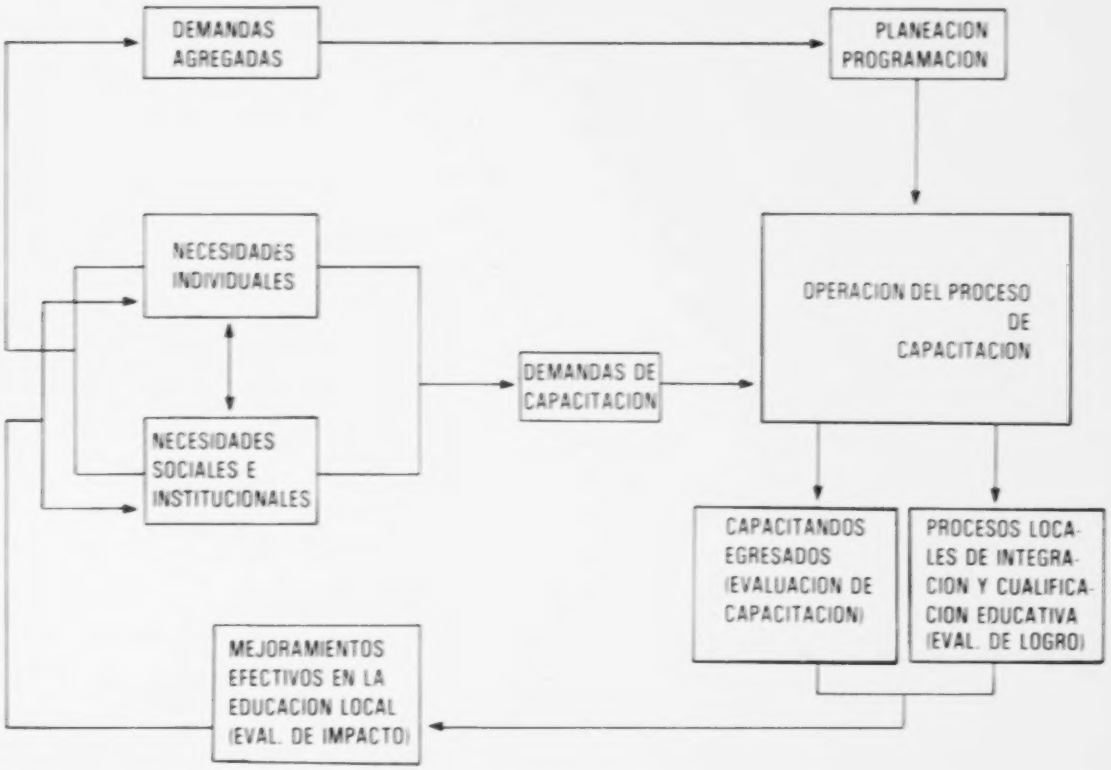
Naturalmente, no es indispensable que el Programa se proponga desde su iniciación el abordar simultaneamente todas las categorías de evaluación.

No menos importante en las potencialidades de un enfoque sistémico como el aquí planteado, es el hecho de que la administración del Programa puede anticipar, promover, coordinar y evaluar la articulación de recursos comunitarios e institucionales a la capacitación como refuerzo o apoyo de la misma, y como coejecutores de los proyectos de desarrollo educativo local.

El Gráfico N° 1 esquematiza de manera general este Programa de Capacitación visto como sistema, en sus relaciones con el entorno socioeducativo y ubica sus funciones de planeación, programación, operación y evaluación.

Gráfico N° 1

SISTEMA DE RELACIONES EXTERNAS



PROGRAMA DE CAPACITACION A DISTANCIA DE ADMINISTRADORES/SUPERVISORES DE EDUCACION DEL NIVEL LOCAL.

4. Elementos y relaciones del proceso de la capacitación

El proceso, internamente, se estructura con base en cinco elementos:
- La coordinación/tutoría central
- La tutoría local, de apoyo
- El capacitando
- Las agrupaciones
- El material didáctico autoformativo.

La coordinación/tutoría central es desempeñada por un tutor que asume la responsabilidad de orientar y apoyar el proceso capacitador de un determinado número de administradores/supervisores. Debe mantener comunicación sistemática con sus alumnos, haciendo uso del teléfono y la correspondencia —además de la comunicación personal que sea dable— con el objetivo de estimular, apoyar, controlar y evaluar el proceso de capacitación.

Además de la labor estrictamente académica (revisión de controles y evaluaciones escritas, entrevistas de tutoría, participación en agrupaciones, etc.), debe estar dispuesto a desempeñar tareas de apoyo administrativo básico tales como mantenimiento de registros y controles, archivo de materiales, tramitación de correspondencia, elaboración de informes, etc., mientras que no exista un aparato de apoyo logístico que se encargue de toda esta labor. Y tal aparato sólo se justifica cuando se de un volumen suficientemente grande de capacitandos en el sistema.

Esta tarea, cuando el tutor tiene a su cargo un grupo completo de capacitandos, exige una dedicación de tiempo completo y organizar los horarios de trabajo de tal manera que se ofrezca disponibilidad suficiente para atender consultas personales o telefónicas en las horas que son propicias para los capacitandos.

Debe encargarse de la programación, preparación y acompañamiento de las agrupaciones, así como de la comunicación sistemática con los tutores locales de apoyo, para asegurarse de que esta última función se desarrolla adecuadamente y para mantener registro de los efectos de la misma en el avance del capacitando.

La tutoría local, de apoyo, es dada por un especialista en la temática de la capacitación que —por tener su lugar de vivienda o trabajo cerca del de un grupo de capacitandos, y por lo tanto estar disponible con relativa facilidad para atender consultas, resolver problemas, etc.— se constituye en un apoyo de gran importancia en la tarea autoformativa del administrador/supervisor.

Puesto que se presume —y se buscará deliberadamente— que el tutor local sea una persona que además de ser especialista en el tema desempeñe funciones de responsabilidad en el ámbito educativo (administradores, académicos, investigadores, etc.), se espera que ellos jueguen también un papel fundamental en la identificación, promoción y seguimiento de los proyectos de desarrollo de la educación del nivel local que ya hemos mencionado como producto del sistema.

Como se aprecia fácilmente, la tutoría local de apoyo es una instancia que tiene grandes potencialidades para ligar el Programa de capacitación a procesos de investigación socioeducativa, de desarrollo institucional, de participación comunitaria, etc.

En principio el tutor local no debe recibir remuneración económica específica por su tarea, pues ya se ha dicho que debe ser una persona que está vinculada a algún organismo o institución educativa del que devenga su sustento. En algunos casos, si se prevé que el volumen de capacitandos a su cargo será muy alto, se puede negociar con su institución que le libere parte del tiempo para este fin.

El tutor local debe ser consciente que su función es una instancia formal de gran importancia dentro del proceso capacitador, y que debe por lo tanto mantener comunicación y coordinación con el tutor coordinador, tarea que sin embargo se planificará para que sea sencilla y no demasiado exigente de su tiempo. Fuera de eso, no asume responsabilidad alguna de tipo administrativo.

El capacitando será un administrador/supervisor del nivel local seleccionado de entre aspirantes voluntarios que se desempeñan en contextos de educación local en los que se está desarrollando o se vaya a desarrollar algún proceso de especial interés para las políticas y planes nacionales de mejoramiento de la educación.

Asumirá autónoma y responsablemente el proceso de capacitación avanzando progresivamente en el mismo mediante el uso del material autoformativo que será puesto a su disposición, y mediante la realización oportuna de los ejercicios, controles y pruebas previstos en el mismo. Debe comprometerse a participar en las agrupaciones, a hacer uso responsable de las facilidades de tutoría local, y a aplicar creativamente en su práctica profesional los resultados de la capacitación, volcándolos en la identificación, promoción y gestión de proyectos de mejoramiento e integración de la educación en el ámbito de su competencia.

El material didáctico autoformativo está en proceso de adecuación didáctica y producción física. Se trata de un paquete de materiales autoformativos multimedia, el cual constará de ocho módulos subdivididos cada uno de ellos en unidades de aprendizaje, conforme al plan siguiente:

	Módulos		Unidades de Aprendizaje
0.	El Proyecto Principal y la capacitación de administradores de la educación del nivel local	0.1	El Proyecto Principal de Educación
		0.2	Importancia de la capacitación de administradores locales en el marco del Proyecto Principal
		0.3	Guía de utilización de los materiales de capacitación
1.	Educación y desarrollo local	1.1	Interpretación de la problemática local
		1.2	Vinculación entre educación formal y no formal
		1.3	Descentralización educativa
2.	Planificación de la educación	2.1.	Dimensiones de la planificación educativa en la educación básica y en la alfabetización
		2.2.	Métodos y técnicas de planificación educativa a nivel local: a. en la perspectiva de la educación básica b. en la perspectiva de la alfabetización
		2.3	Sistemas de información para el desarrollo educativo
3.	Gestión de procesos y recursos de la educación a nivel local	3.1	Promoción y organización de la comunidad en programas y proyectos: a. de educación básica b. de alfabetización
		3.2	Procesos de organización de la comunidad en el desarrollo de programas y proyectos: a. de educación básica b. de alfabetización
		3.3	Promoción y organización de la coordinación a nivel intersectorial: a. en programas de educación básica b. en programas de alfabetización
		3.4	Gestión de recursos humanos: a. en la educación básica b. en la alfabetización
		3.5	Gestión de recursos físicos: a. en la educación básica b. en la alfabetización
		3.6	Gestión de recursos financieros: a. en la educación básica b. en la alfabetización.
4.	Planeamiento, ejecución y evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje	4.1	Enfoques conceptuales y metodológicos sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje: a. en la educación básica b. en la alfabetización
		4.2	Problemas en el proceso de enseñanza-aprendizaje y alternativas de solución: a. en la educación básica b. en la alfabetización
		4.3	Elaboración, validación y adecuación de materiales educativos: a. en la educación básica b. en la alfabetización
		4.4	Evaluación y rendimiento de los participantes: a. en la educación básica b. en la alfabetización
		4.5	Gestión del proceso de enseñanza-aprendizaje en la educación básica

Módulos		Unidades de Aprendizaje
5. Capacitación en servicio	5.1	Enfoques teóricos y metodológicos de la capacitación de personal en servicio: a. en la educación básica b. en la alfabetización
	5.2	Elaboración de programas y proyectos de capacitación: a. en la educación básica b. en la alfabetización
	5.3	Ejecución, seguimiento y evaluación de un proyecto de capacitación: a. en la educación básica b. en la alfabetización
6. Evaluación en educación	6.1	Enfoques teóricos y metodológicos de la evaluación
	6.2	Elaboración y puesta en marcha de sistemas de evaluación: a. en la educación básica b. en la alfabetización
	6.3	Utilización y resultados de la evaluación en educación.
7. La investigación en educación formal y no formal	7.1	Enfoques teóricos y metodológicos sobre investigación en educación formal y no formal aplicables al nivel local
	7.2	Elaboración y ejecución de proyectos de investigación
	7.3	Utilización de los resultados de la investigación: a. en la educación básica b. en la alfabetización

Cada uno de los módulos tendrá la siguiente estructura interna:

1. Objetivos del Módulo
2. De tres a cinco Unidades de Aprendizaje por Módulo, que comprendan:
   a. Introducción
   b. Objetivo específico de la Unidad
   c. Desarrollo del tema de la Unidad (con lenguaje y estilo adecuados)
   d. Actividades de aprendizaje (de memorización o encaminadas a estimular la reflexión y la aplicación)
   e. Ejercicios de autoevaluación para comprobar lo que se ha asimilado
   f. Cuadro-resumen
   g. Glosario de los términos utilizados en el texto
   h. Anexos.
3. Guías de utilización (para el coordinador de formación y para el autoformando). Ambas se pueden incluir eventualmente en el módulo inicial.

Como criterio general se buscará que, dentro de la estructura formal antes expuesta, se busque que las primeras actividades de cada módulo consistan en ejercicios de identificación y formulación de problemas reales vividos por los educandos; que posteriormente se ofrezcan los elementos conceptuales y técnicos que permitan resolver tales problemas y que finalmente se prevea la formulación de proyectos de acción dirigidos al enfrentamiento práctico de los mismos. Esos proyectos pueden también cumplir el papel de referentes para la evaluación (la autoevaluación).

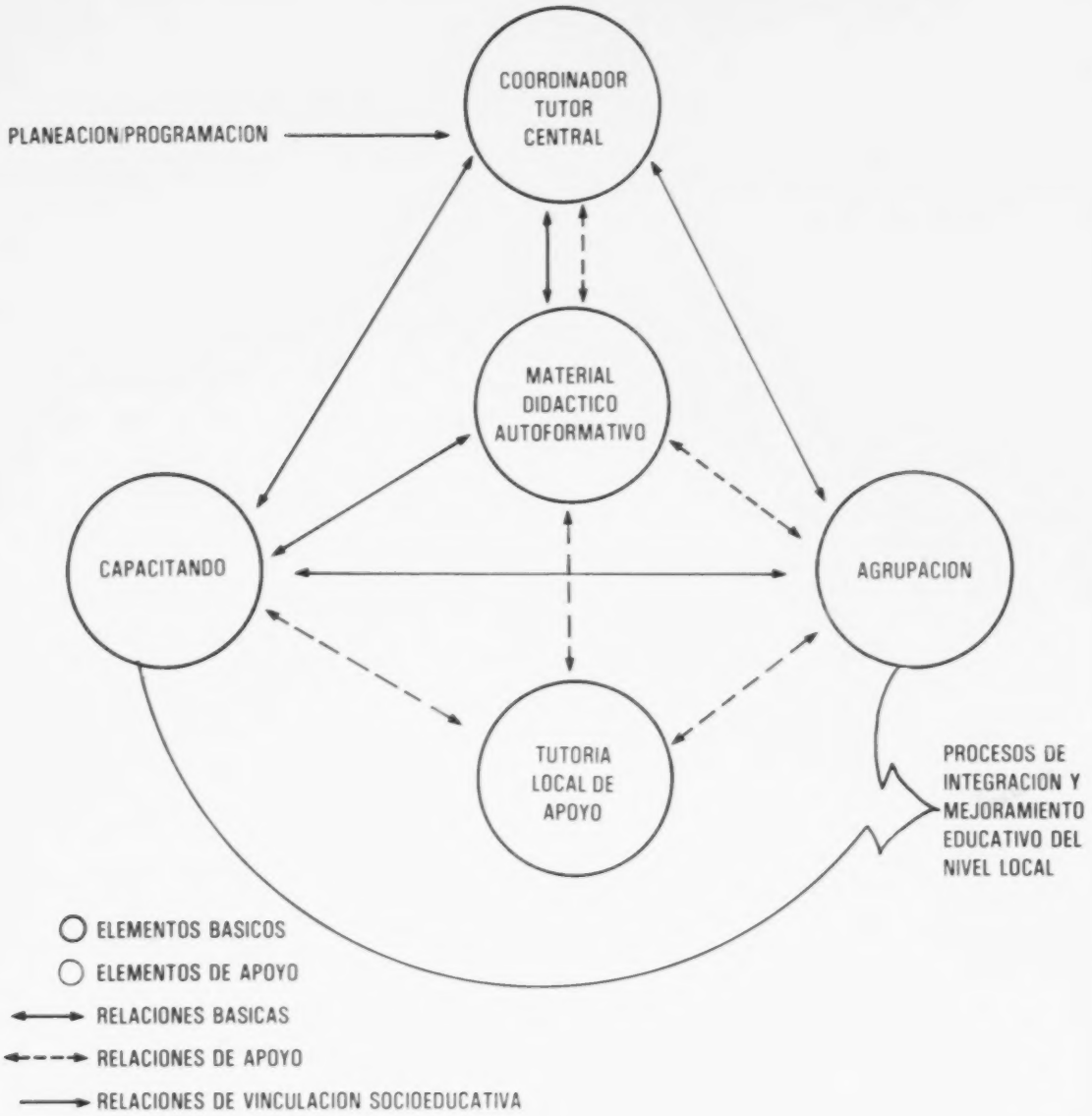
Los paquetes multimedia constarán de un material impreso que será el eje de los mismos, más material de refuerzo audiovisual (preferentemente cassettes magnetofónicos por su facilidad de utilización).

Las instituciones nacionales que participen en el programa recibirán guías metodológicas para la adecuación del material de uso y aplicación universal, el que será producido centralmente, y para la producción del material complementerio, de tal manera que el programa pueda ajustarse y responder a las condiciones y requerimientos locales, sin perder su unidad y coherencia metodológica.

Agrupaciones de administradores/supervisores, conformadas con base en su cercanía geográfica y en su vinculación a procesos de integración y mejoramiento educativo sectoriales o regionales, se reunirán periódicamente con los coordinadores —tutores locales— para confrontar la marcha de los aprendizajes individuales, para encontrar soluciones comunes a problemas comunes, para enriquecer el aprendizaje con elementos de la praxis colectiva y para identificar formas de aplicación de la capacitación en los programas o proyectos de mejoramiento educativo local o regional en los que estén involucrados. El Gráfico N° 2 presenta esquemáticamente los elementos operativos del sistema y sus relaciones internas. El Gráfico N° 3 integra las relaciones internas y externas.

Gráfico N° 2

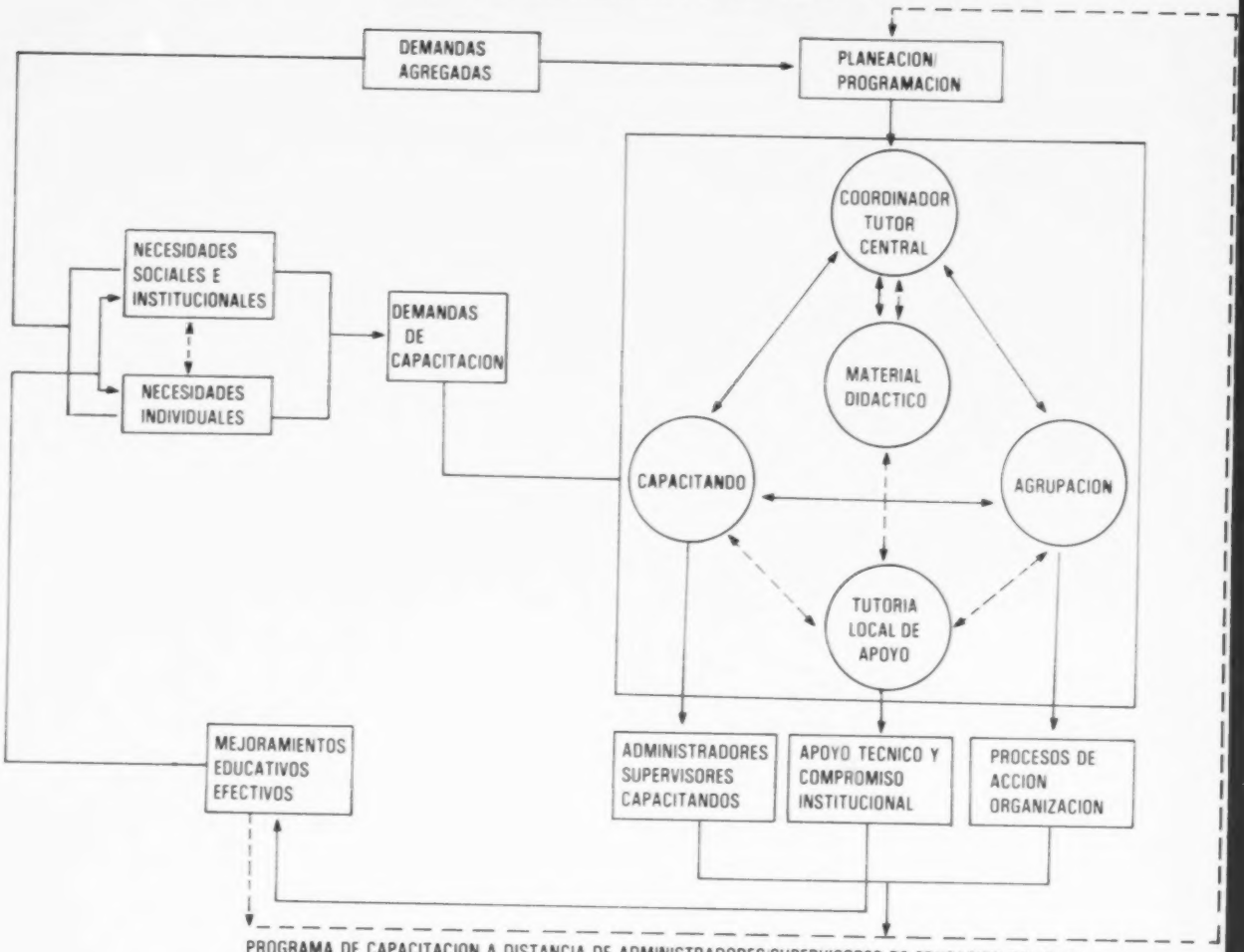
SISTEMA DE RELACIONES INTERNAS EN EL PROCESO DE LA CAPACITACION



PROGRAMA DE CAPACITACION A DISTANCIA DE ADMINISTRADORES/SUPERVISORES DE EDUCACION DEL NIVEL LOCAL

Gráfico N° 3

EL PROGRAMA COMO SISTEMA



5. Los tiempos y las coberturas

Los contenidos previstos para la capacitación están organizados en ocho módulos que reúnen 29 Unidades de Aprendizaje. Estos contenidos se refieren en su mayor parte a aspectos conceptuales, involucran algunas técnicas de investigación, planificación y evaluación socio-educativas, y -como se ha dicho- estarán orientados a promover la reflexión y la acción sobre las actividades profesionales de los administradores/supervisores del nivel local.

Por otra parte se ha estimado que el volumen promedio de cada uno de los módulos -en material impreso- alcanzará unas 140 páginas impresas.

Se espera que las oportunidades de capacitación sean dadas fundamentalmente en personal en servicio, tanto para facilitar administrativamente el desarrollo del plan y rebajar costos indirectos, como para estimular su vinculación directa con la praxis de los administradores/supervisores del nivel local. Sin embargo se asume aquí que ellos dispondrán de un 25% de su tiempo hábil para dedicarlo exclusivamente al proceso de autoformación.

Con estos parámetros y dado el nivel promedio de formación de los usuarios potenciales, se estima en principio que la capacitación tome entre 8 y 12 meses, dependiendo de los ritmos de avance individuales y grupales. Con un promedio de 10 meses, la duración equivaldría, para efectos prácticos desde el punto de vista administrativo, a un año.

El tamaño óptimo de los grupos sería de 15 a 20 administradores-supervisores. Un coordinador-tutor podría atender simultáneamente cuatro grupos, teniendo en cuenta que cada grupo realizaría una agrupación-taller de un día como mínimo por módulo, lo cual supone para este funcionario dedicar aproximadamente una tercera parte de su tiempo hábil a estas agrupaciones y deja el resto de su disponibilidad mensual para ejercer la tutoría individual y para sistematizar la información sobre el proceso capacitador (informes de avance, evaluaciones, atención remedial a rezagados, comunicación con los tutores locales, etc.)

Nótese que esta relación de 1/4 entre coordinador-tutor y grupos de alumnos podría ser llevada a 1/6 y aun a 1/8 una vez superadas las etapas experimentales del sistema, puesto que en una fase inicial se prevé que el coordinador también debe dedicar tiempo tanto a su propia capacitación para el proceso como a la sistematización de información concerniente al seguimiento evaluativo de la experiencia. Por otra parte, con la práctica, los tutores alcanzarán paulatinamente productividades mayores.

6.- Los costos

Además de los costos directos por materiales y por remuneraciones de los coordinadores-tutores (cabe esperar que los tutores locales de apoyo, quienes sólo tendrían que dedicar parte de su tiempo a estas funciones y quienes tendrían, por razón de sus compromisos con procesos de mejoramiento educativo local y regional, interés en apoyar la capacitación, no generen costos directos), es necesario prever los gastos de la comunicación tutorial (teléfono y timbres postales), así como de las movilizaciones de tutores para las agrupaciones.

El costo de movilización de los capacitandos podría en principio ser asumido por ellos como única contraprestación a la oportunidad de capacitación, ya que se prevé que no se les cobrará el valor de los materiales.

Por último una política acerca de qué proporción de los costos puede ser asumida por los capacitandos se definiría con base en criterios administrativos, técnicos, financieros y sociales.

7. Otras consideraciones

Dado que los capacitandos que conformen una agrupación regional estarán seguramente adscritos a distintos tipos, niveles y modalidades de educación (formal o no formal, básica, pre-escolar, alfabetización o formación profesional, etc.), es conveniente que el plan de capacitación conforme comités consultivos interagencias, tanto en el nivel central como en el regional, con el fin de que éstos orienten el seguimiento evaluativo y se apropien de la experiencia para garantizar su ulterior aplicación generalizada.

Se tendrá también en cuenta que los coordinadores-tutores -y en menor medida los tutores locales- deberán ser a su vez capacitados tanto sobre la metodología y operación del proceso a distancia como sobre los contenidos de la capacitación, aunque este último aspecto consistirá más bien en una familiarización con el material, puesto que se supone que serán especialistas en este campo. Idealmente esta capacitación debería hacerse siguiendo la misma estrategia que ellos aplicarán luego, pero esta opción requeriría demasiado tiempo antes de poner en operación el plan. Lo mínimo que será necesario prever son algunos talleres iniciales, intermedios y finales para coordinadores-tutores centrales y tutores locales. Alrededor de estos talleres se organizaría el seguimiento y la evaluación de la experiencia.

En síntesis el plan de capacitación podría organizarse operativamente según el plan de actividades, tiempos y responsables que se presenta esquemáticamente en el Cuadro N° 1.

Cuadro N° 1

PROYECTO: CAPACITACION DE ADMINISTRADORES/SUPERVISORES DE EDUCACION DEL NIVEL LOCAL. PLAN GENERAL DE OPERACIONES

Actividades	Tiempo meses				Responsables
	3	6	9	12	
1. Talleres de preparación, seguimiento y evaluación a nivel regional	⊢	⊢		⊢	· OREALC · Responsables nacionales · CINTERFOR, SECAB, etc.
2. Talleres de preparación, seguimiento y evaluación a nivel nacional	⊢		⊢	⊢	· Responsables nacionales · Coordinadores-tutores centrales
3. Operación de la capacitación -Proceso autoformativo	⊢	⊢	⊢	⊢	· Coordinadores-tutores centrales · Tutores locales · Alumnos
-Agrupaciones (indicativo)	⊢ ⊢	⊢ ⊢	⊢ ⊢	⊢ ⊢	

Cuadro N° 2

PROYECTO: CAPACITACION DE ADMINISTRADORES/SUPERVISORES DE EDUCACION DEL NIVEL LOCAL. CUADRO DE RECURSOS PARA LA OPERACION

Función	Entidad	Recursos humanos	Tiempo de dedicación	
Coordinación regional	-OREALC -SECAB -CEEC -CINTERFOR, etc.	-Promoción Regional -Consultores -1 coordinador sub-regional -1 coordinador sub-regional -Homólogos	T. Parcial T.P. T.P. T.P. T.P.	-Pasajes internacionales -Viáticos -Administración
Coordinación nacional	-Instituciones, proyectos o programas adscritos a la Red Regional de Capacitación, Innovación e Investigación en los campos de la Planificación, la Administración y la Gestión de la Educación	-1 Coordinador (puede -ser uno de los coordinadores-tutores)	Según cobertura	-Pasajes nacionales e internacionales -Viáticos -Administración (Sede, servicios, materiales, equipos, etc.)

Función	Entidad	Recursos Humanos	Tiempos de dedicación	
Coordinación/tutoría de capacitación	-Institución de formación, planificación, investigación o servicios educativos, miembros de la respectiva Red Nacional	-1 Coordinador-tutor por 4 grupos de 15 alumnos promedio	T. completo	-Pasajes y viáticos para agrupaciones -Teléfono y timbres postales -Administración (sede, servicios, materiales, equipos, etc.)
Tutoría local de apoyo	Instituciones locales o regionales de investigación o servicios	-1 Tutor por cada grupo de 15/20 alumnos	T.P.	-Eventualmente gastos de asistencia a agrupaciones
Capacitandos	Servicios educativos en el nivel local	-Supervisores y/o administradores en ser cio	1/4 T.	-Gastos de asistencia a agrupaciones -Materiales -Matrículas

Se estima que el Proyecto en su dimensión regional requerirá en una fase inicial de una coordinación por parte de OREALC. Si se concreta la participación en el plan de ciertas instituciones de formación profesional, convendría asegurar la designación de un homólogo por parte de CINTERFOR. Se requerirán también algunos consultores para tareas técnicas y administrativas en el desarrollo del plan de operaciones.

Cada uno de los organismos, instituciones, programas, proyectos y usuarios participantes debería asegurar los recursos que, en cada nivel, se sintetizan de manera aproximada y tentativa en el Cuadro N° 2 (páginas 74 y 75).

Con base en las aproximaciones hechas anteriormente sobre requerimientos logísticos y operativos para la aplicación del plan de capacitación en un país, **se recomienda que la cobertura cuantitativa mínima en cada uno de los países participantes sea para el primer año de operaciones de entre 180 y 240 usuarios finales, cifra que corresponde a 12 grupos de entre 15 y 20 usuarios, y que supone la existencia de 3 ó 4 coordinadores-tutores centrales.**

III. PARTICIPANTES

Los elementos de juicio contenidos en las dos primeras partes de este informe llevan a la conclusión de que no sería deseable ni seguramente posible desarrollar simultáneamente el plan de capacitación en todos los países de la región. Por una parte, razones de idioma exigirían una etapa previa de traducción y/o adecuación de los materiales para los países de habla francesa, inglesa y portuguesa. Por la otra, no es seguro que en todos los países se encuentren las condiciones institucionales adecuadas para su realización inmediata según la propuesta que aquí se hace.

Por otra parte, por razones obvias de orden financiero, el volumen de paquetes didácticos autoformativos que se producirá en la primera fase de este Proyecto no será muy grande, y es seguro que consideraciones de eficiencia no aconsejen una excesiva dispersión, puesto que la organización para aplicar el plan en un país es exigente y no se justificaría su montaje para un número demasiado pequeño de participantes.

Además el uso restringido de los materiales en una fase inicial permitirá sin duda detectar las necesarias adecuaciones o eventuales carencias antes de proceder a una producción en volumen superior.

Se entiende, sin embargo, que en una segunda fase, una vez decantada la experiencia inicial, OREALC no podría abstenerse de invitar a uno solo de los Estados Miembros de la región. En esta fase parecería que el mecanismo más prudente consistiría en cursar invitación a todos los países de la región a través de sus representantes oficiales, adjuntando una síntesis de las condiciones requeridas por el Proyecto y solicitando confirmar su disponibilidad y compromiso para participar en el mismo.

Aparte de las condiciones internas de cada país y de sus instituciones potencialmente participantes, sería conveniente concentrar el plan en su etapa de aplicación inicial, que reúne ciertas características de tipo experimental y que por lo tanto requiere un estrecho seguimiento, en grupos de países con cierta contigüidad geográfica para facilitar el intercambio y reducir los costos por viajes de coordinación y apoyo.

En esta línea de pensamiento, parece natural que aquellos países de la subregión andina que han participado en las etapas preliminares de generación del Pro-

yecto sean candidatos de primera línea. Igualmente, es posible que algunos países del istmo centroamericano y del Caribe, así como otros países del Cono Sur estén también interesados.

Una vez que se conozca el número de países que manifiestan disposiciones para participar en el Programa, será necesario estudiar si el mismo se inicia en todos ellos simultáneamente, o si se procede por etapas. Para esta decisión habrá que tener en cuenta factores como los siguientes:

— ¿Hay disponibilidad de material didáctico para todos ellos?

— Las distancias entre ellos, o entre grupos de ellos, ¿permiten una coordinación efectiva, regional o subregional?

— ¿Se pueden obtener coberturas de capacitandos, por país o institución, suficientes para justificar los costos de administración?

IV. ACTIVIDADES A LA INICIACION DEL PROGRAMA

La preparación para la puesta en marcha del Programa de Capacitación de Administradores/Supervisores de la Educación del nivel local a través de la modalidad a distancia exige una serie de actividades, algunas de las cuales -las más relevantes- se mencionan a continuación:

Selección de países e instituciones participantes: las instituciones participantes y especialmente las que asuman la coordinación nacional deben quedar firmemente comprometidas y asegurar los recursos de distinto tipo que serán necesarios para la capacitación.

Definición de la estructura de coordinación: deben quedar muy claras las instancias de coordinación general del Programa, de coordinación subregional y nacional. Igualmente, deben establecerse mecanismos definidos y eficientes de comunicación y coordinación entre ellas.

Selección de zonas y grupos de población prioritarios. en cada país se seleccionarán teniendo en cuenta las políticas y planes nacionales de desarrollo educativo, el interés específico de la institución participante, las facilidades para la administración del Programa, etc.

Preparación de la infraestructura logística: cada institución participante debe preparar los sitios y elementos de trabajo para los coordinadores/tutores, las facilidades de comunicación (teléfono, correspondencia), los depósitos de material didáctico y los mecanismos de entrega, los presupuestos para gastos de comunicación y viáticos y transporte para asistencia de los coordinadores/tutores a las agrupaciones, etc.

Selección de coordinadores/tutores: debe ser hecha con suficiente antelación a la iniciación del Programa, para permitir su familiarización con el mismo. Se preparará un perfil para la selección.

Identificación y compromotimiento de los tutores locales: en función de las zonas y poblaciones seleccionadas como prioritarias, y teniendo en cuenta la existencia de proyectos regionales o locales de desarrollo educativo, se deben identificar los especialistas e instituciones ligados a ellos por razones académicas u operativas y que estén dispuestos a participar como apoyo al Programa. Debe asegurarse su compromiso de dedicar el tiempo necesario, y de rendir los informes y registros mínimos que se esperan de ellos.

Promoción de la capacitación: seleccionadas ya las zonas y definidos los grupos de población prioritarios, se procederá a la promoción del programa de capacitación entre los usuarios potenciales. La promoción puede hacerse masiva o selectivamente, dependiendo de factores tales como número de cupos disponibles, políticas especiales de selección, etc.

Selección de capacitandos: por lo menos en la primera etapa del Programa, que debe buscar el máximo de rendimiento y eficacia, se debe ser especialmente cuidadoso en la selección de los participantes. Ellos deben demostrar actitudes y aptitudes adecuadas a la naturaleza del trabajo autoformativo y -especialmente- potencial para volcar los resultados de la capacitación en práctica socioeducativa conforme a los resultados esperados.

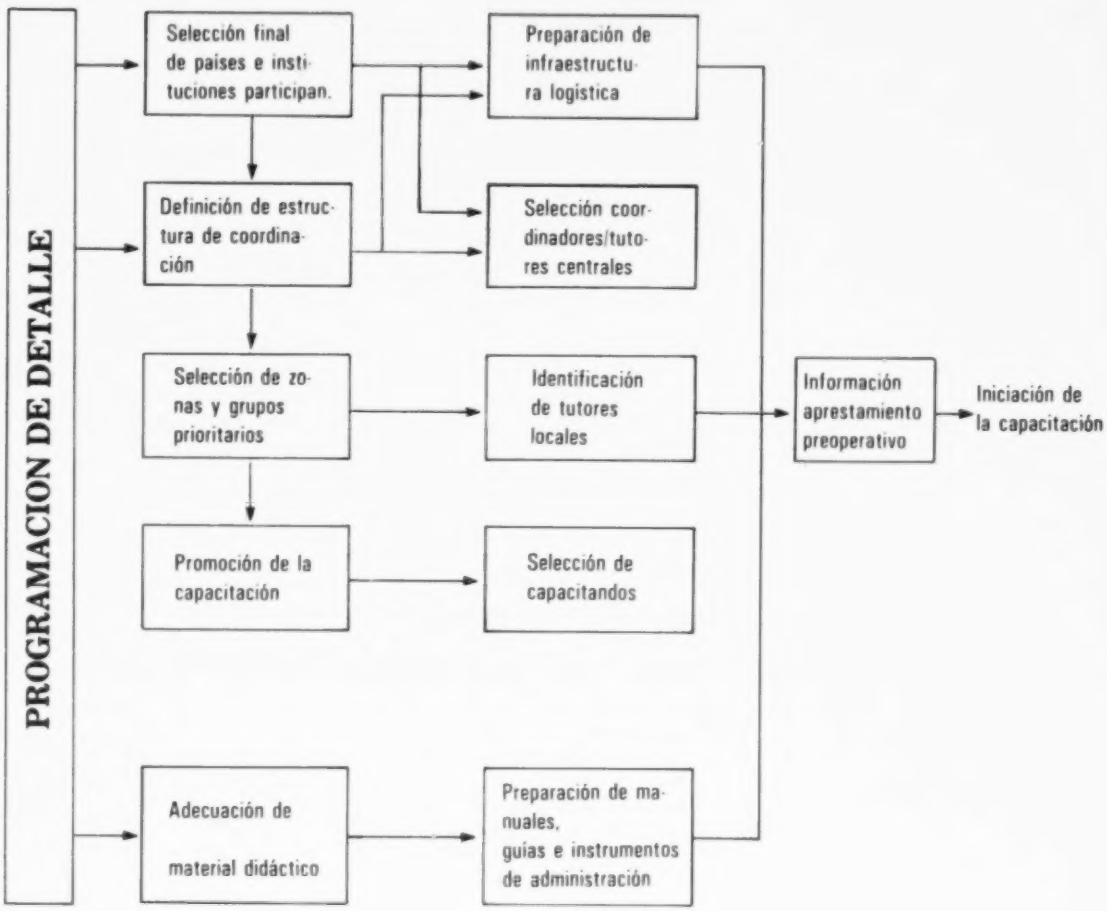
Aprestamiento de material didáctico y administrativo: se debe disponer de suficiente material didáctico, y de toda la batería de instrumentos de programación, registro, seguimiento, control y evaluación que se requieren para administrar el proceso.

Información a todos los participamtes: antes de empezar la operación, se debe estar seguros de que coordinadores/tutores, tutores de apoyo, capacitandos, etc., tienen la suficiente información básica sobre el sistema.

El Gráfico N° 4 esquematiza estas actividades.

GRAFICO Nº 4

ACTIVIDADES PREVIAS A LA INICIACION DE LA CAPACITACION



PROGRAMA DE CAPACITACION A DISTANCIA DE ADMINISTRADORES/SUPERVISORES DE EDUCACION DEL NIVEL LOCAL

BIBLIOGRAFIA

Unesco. **Proyecto de Informe Final de la Primera Reunión del Comité Regional Intergubernamental del Proyecto Principal de Educación...** Mexico, 5 a 9 de noviembre de 1984.

. **La Cooperación Internacional en el Marco del Proyecto Principal de Educación** (s.f.).

. **Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe.** Boletín N° 6, Santiago, Chile, enero de 1985.

. **Red Regional para la Capacitación, la Innovación y la Investigación en los campos de la Planificación y la Administración de la Educación Básica y de los Programas de Alfabetización.** Cooperación Unesco-Gobierno de España. Santiago, Chile, abril de 1985.

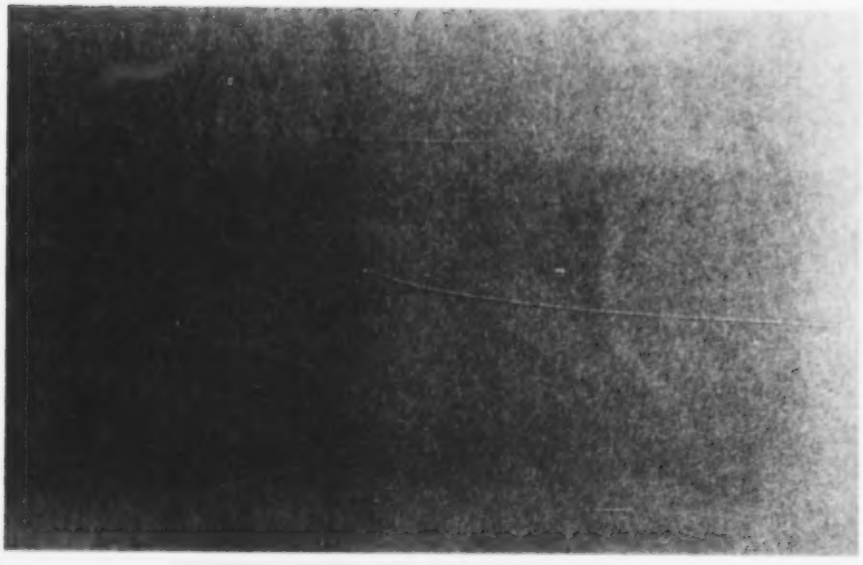
SECAB. **Plan Subregional de Acción de los países del Convenio "Andrés Bello" en el marco del Proyecto Principal de Educación...** Bogotá, septiembre de 1984.

Mora, J. y F. Bustos. **El perfil de la administración y de la supervisión de la educación a nivel local.** Informe de consultoria. Cali, septiembre de 1984.

. **Lineamientos para un Programa de Capacitación de Administradores y Supervisores de la Educación a nivel local.** Cali, octubre de 1984.

SECAB/Unesco. **Informe final del Taller sobre Materiales para la Capacitación de Administradores...** (versión preliminar). Quito, octubre de 1984.

SENA. **La formación abierta y a distancia en el SENA.** Bogotá, julio de 1983.



Anexo Nº 4
Experiencias institucionales

ANEXO 4

EXPERIENCIAS INSTITUCIONALES
(Bogotá, diciembre de 1985)

1. Introducción

La Consulta se inicio con exposiciones, por parte de cada uno de los participantes, sobre los objetivos, proyectos y/o experiencias de la institución respectiva en materia de capacitación a distancia de administradores de la educación basica y de los programas de alfabetización y/o de programas paralelos.

A continuación se presenta la síntesis de dichas exposiciones.

2. Documentos sobre experiencias institucionales

2.1 Enfoque de DINACAPED (Ecuador) sobre los objetivos de la capacitación a distancia de supervisores de la educación del nivel local.

Por Jaime René Carrillo Cruz
DINACAPED (Quito, Ecuador)

Introducción

La educación a distancia ha sido desde hace algun tiempo practica de algunas instituciones publicas y privadas del Ecuador, siendo más relevante la actividad de las segundas en este campo.

La mayor experiencia la tiene la Universidad Abierta de Loja, especialmente en la titulación de docentes a nivel de Licenciatura. "Escuelas Radiofónicas" ha sido un programa a distancia desarrollado con criterio participativo para la difusión de una educación orientada a la alfabetización, la salud, el cooperativismo, la educación familiar y las prácticas agropecuarias. Los programas de SECAP han orientado sus acciones hacia el campo de la productividad y de los servicios a través de sus diferentes servicios regionales que se han constituido con este objetivo y que concentran su tarea en la salida y entrada de materiales impresos.

A nivel del Ministerio de Educación la estrategia no presencial ha priorizado el desarrollo de proyectos ocasionales dirigidos a una clientela escolarizada dispersa con recurso a los medios televisivos y radiales, así como en el campo de la titulación de docentes no profesionales, para lo cual han optado por la modalidad de estudios distancia/presencia con base en la utilización de módulos que ponen énfasis en los contenidos.

La DINACAPED está implementando en los ultimos años una infraestructura material, humana y metodológica que posibilite el arranque de programas de educación a distancia para la Capacitación en Servicio de los Supervisores Educativos y de los docentes de los Institutos Normales Superiores y para el mejoramiento profesional de los docentes del nivel primario que trabajan en programas provinciales de carácter experimental.

De lo señalado se puede inferir que no existe en el Ecuador una experiencia madura ni sistematizada de proyectos de educación a distancia ni de inferencias valorativas documentadas en cuanto a la evaluación de productos o procesos generados por esta modalidad de estudios.

Objetivos de la capacitación a distancia de Supervisores de la Educación en Ecuador.

La Supervisión Educativa en Ecuador, no obstante la complejidad de sus funciones tecnico-administrativas orientadas al mejoramiento de la calidad de educación que el Estado ofrece a los usuarios de este servicio, no ha sido debida y sistemáticamente atendida en su capacitación, especialmente en cuanto se refiere a los campos de la planificación, administración y supervisión educativa.

La inexistencia de un perfil profesional del supervisor educativo ha dificultado la atención de las demandas y carencias de capacitación de este personal mediante programas que respondan adecuadamente a las necesidades de crecimiento profesional tanto en los aspectos de asesoría administrativa como en los relacionados con la asesoría pedagógica en el marco de proyectos de dimensión socioeducativa relevante.

La Dirección Nacional de Capacitación y Perfeccionamiento Docente e Investigación Pedagógica -DINACAPED- como organismo encargado del mejoramiento de los recursos humanos del sistema educativo, asumió al ingresar a REPLAD el compromiso, con respecto a los objetivos del Programa Principal y en el marco del Plan Regional de Acción, de considerar prioritaria la capacitación y el perfeccionamiento de la supervisión educativa, dado el caracter de clave y de efecto multiplicador de este personal.

Con esta perspectiva DINACAPED ha iniciado, con el concurso de Unesco/OREALC, SECAB y el Gobierno de España, el diseño de un conjunto de modulos para la autoformación de los Supervisores Educativos del Nivel Local, a través de talleres en los que participan supervisores educativos de la educación regular y de la educación compensatoria.

Con la incorporación de los aportes que puede ofrecer la Educación a Distancia a la capacitación de

supervisores de la educación, DINACAPED se propone:

- Superar la práctica del modelo presencial de capacitación, recurriendo al diseño e implementación de materiales y procesos de autoformación que incluyan modelos de capacitación con componentes distancia/presencia que, gracias a su cobertura, calidad y bajo costo, ayuden a resolver las limitaciones de la capacitación convencional. Para el logro de este objetivo se adecuarán los módulos elaborados en el seno de REPLAD y se incorporarán otros nuevos.
- Atender los requerimientos de formación profesional en servicio de los Supervisores Educativos del Nivel Local en los campos de la planificación y administración de programas de educación regular y educación compensatoria, mediante la utilización de módulos de autoformación que respondan a las necesidades derivadas de su perfil profesional.
- Enriquecer los materiales de capacitación mediante el intercambio de experiencias y el aporte de especialistas responsables de proyectos y programas en el seno de otras instituciones miembros de REPLAD, posibilitando la adaptación de los mismos a través de una evaluación sistemática y periódica de los contenidos y procesos.
- Articular los proyectos de capacitación de supervisores y administradores de la educación regular y de la educación compensatoria a efectos de aprovechar insumos, procesos y resultados, procurando ofrecer proyectos debidamente planificados y programados que garanticen la capacitación de los usuarios y el reconocimiento social.
- Organizar la Red Nacional de Capacitación a Distancia de Administradores de la Educación y promover la interacción oportuna en la asesoría de estudios individuales y de grupo, así como en el flujo y reflujo de los materiales impresos y audiovisuales. Para el logro de este objetivo se hace necesaria la adecuación de técnicas y metodologías de trabajo que garanticen el mejor manejo de la información.

2.2 La experiencia del SENA (Colombia) en formación abierta y a distancia

por Arnobio Maya y
Carlos Tarquino
Servicio Nacional de
Aprendizaje -SENA-
(Colombia)

El Programa de Formación Abierta y a Distancia es una de las formas con que el SENA instrumentaliza la política de educación abierta, con vistas a ampliar las oportunidades educativas a un vasto sector marginado de la educación escolarizada.

El Programa de Formación Abierta y a Distancia busca convertirse en una estrategia al servicio del cambio, promoviendo la participación amplia, consciente y creciente de los miembros de la comunidad y el recurso a nuevas herramientas conceptuales y técnicas. En efecto el SENA entiende por Formación Abierta aquella que implica la participación de los usuarios en las decisiones que afectan su formación y la igualdad de oportunidades para todas las personas sin limitaciones de lugar, tiempo ni requisitos discriminatorios. Reconoce que las personas tienen diversas motivaciones, diversas experiencias previas, diversas metas y diversos ritmos de trabajo y que, por lo tanto, deben implementarse estrategias de formación flexibles y dinámicas.

La Formación Abierta reconoce los aprendizajes logrados a lo largo de la vida, rompe con limitaciones de tiempo y espacio, aprovecha todos los recursos disponibles y propicia la integración consciente del individuo con su medio ambiente, para motivar con ello un proceso continuo y sostenido de aprendizaje.

Por Formación a Distancia el SENA entiende un sistema de aprendizaje personalizado, creativo, participativo, autónomo y tutorial que excluye una interacción presencial permanente entre educador y educando. La interacción está mediatizada por el recurso a una combinación de materiales impresos y audiovisuales. Es allí donde está la "distancia".

Sin embargo esta "distancia" dice sólo relación con el lugar de donde se emiten las informaciones y los materiales didácticos, ya que los aprendizajes se desarrollan en el medio ambiente del usuario.

La Formación a Distancia es una estrategia personalizada, porque el aprendizaje ocurre en ella como un acto personal que depende del empeño del alumno, de la relación que él establezca con el sistema y de los controles que el mismo aplique.

Esto no obsta para que en determinadas circunstancias se propicien reuniones grupales de alumnos y tutores.

La formación a distancia es creativa, puesto que ofrece oportunidades a la iniciativa del alumno en la solución de los diferentes problemas que se le presentan en su proceso de aprendizaje. Es participativa porque permite, dentro de su estructura, su reelaboración permanente de acuerdo con los aportes de los usuarios, los diseñadores y los encargados de la ejecución. Es autónoma por cuanto estimula en el alumno su capacidad decisoria para determinar que, cuando y cuanto aprender y para controlar por sí mismo la calidad y efectividad de su aprendizaje. Por último es tutorial por cuanto cada alumno cuenta con un tutor que lo orienta a lo largo de su proceso de aprendizaje, ya sea por correspondencia, por teléfono, por medio de grabaciones en persona.

Una vez se tienen diseñados y montados los programas, se adelanta una campaña de promoción orientada a informar a los interesados acerca de las características básicas de los mismos y de los mecanismos de ingreso.

Los usuarios potenciales podrán escribir o llamar a uno de los Centros Regionales que ofrezcan el programa deseado. Dichos Centros inscribirán entonces a aquellos solicitantes que cumplan con los requisitos mínimos.

A cada solicitante inscrito se le asignará un tutor especialista en el programa del caso, quien orientará pedagógica y tecnicamente todo el proceso de aprendizaje del alumno. Igualmente se le enviará la cartilla básica inicial (cartilla cero) que le dará elementos para desarrollar su proceso de formación profesional integral. Sólo cuando el aspirante haya remitido a su tutor la evaluación de la cartilla cero se comenzará a enviarle el material técnico. Luego de la evaluación de la primera cartilla tecnica se le matriculará como alumno estable y se le enviará un carnet que lo acredita como tal. A partir de este momento se establece una relación normal entre tutor y alumno, la cual puede estar mediatizada por la correspondencia y/o el telefono.

Las reuniones de grupo están orientadas a la creación de vinculos sociales y culturales entre los alumnos, al desarrollo de actividades grupales de aprendizaje y al estimulo de procesos de organización. Son a su vez importantes para apoyar la motivación de los alumnos con respecto al programa, para estimular la evaluación individual y colectiva de los aprendizajes adquiridos, proyectar material audiovisual relativo a la especialidad objeto de formación o para cualquier otro tema que interese al grupo.

En ciertos casos el alumno debe acudir individualmente al Centro para ser evaluado al término de cada ciclo de aprendizaje. Una vez concluido y evaluado todo el aprendizaje, la Institución certifica a cada alumno expidiendo un documento acreditativo.

El proceso de atención al usuario está sujeto a evaluación y ajuste permanentes, con vistas a hacerlo más eficiente y a acercarlo cada vez más a las necesidades de aquel.

Dentro de la acción cumplida por el SENA se han dado experiencias valiosas tendientes a desarrollar programas tales como los siguientes: Educación para la participación y la organización (Programas de Promoción Profesional Popular Urbana y Rural); Formación Tecnica (además de los anteriores, Programas en Centros Fijos y de Asesoria a Empresas); Diseño Didáctico con métodos auto-formativos y flexibles; Producción de materiales y medios audio-visuales.

Los elementos positivos de estos programas fueron analizados con el fin de aplicar la experiencia del SENA, en el marco de una amplia estrategia de formación a distancia, incorporando los resultados de la evaluación de los procesos que desde 1976 se adelantan en algunas Regionales del SENA.

El Programa de Formación Abierta y a Distancia del SENA recoge y articula esos aportes de programas anteriores y desde 1983 desarrolla metodologias, materiales impresos y audiovisuales y procesos de organización y capacitación de recursos humanos necesarios con vistas al logro de los dos grandes objetivos siguientes: ampliación de la cobertura a una mayor cantidad de población y mejoramiento de la calidad de la formación profesional.

El SENA ofrece entre otras las siguientes especialidades:

- Contabilidad
- Administración cooperativa
- Capacitación campesina
- Gestión para microempresas
- Comunicación y relaciones interpersonales
- Recepción archivo y comunicaciones.

2.3 Estrategias de capacitación. La experiencia de la UNED

por Juan Humberto Cevo
Universidad Estatal a
Distancia (San Jose,
Costa Rica).

Introducción

La UNED fue creada en marzo de 1977 y las primeras asignaturas de estudios generales se ofrecieron en julio de 1978. La primera investigación para fundamentar la creación de carreras se denomina Necesidades de Formación y Capacitación del Magisterio Nacional. De allí provienen recomendaciones que permiten todavía hoy la toma de decisiones con respecto a otros programas de formación y capacitación en el campo de la educación.

La primera carrera fue la de I y II ciclos, en un momento en que la UNED aún no tenía establecidos criterios básicos de tipo académico ni de índole operativa. De allí que no se cumplieran muchos de los pasos y acciones que hoy existen. Es conveniente tener presentes los errores en que se incurrió entonces, para extraer los aspectos positivos de la experiencia. En aquella época no existió una macro-programación; las asignaturas se fueron diseñando por separado y a veces se prepararon materiales sin que existiera un enfoque curricular; los materiales se elaboraron en algunos casos en forma apresurada, no se le dio suficiente importancia al establecimiento de criterios de evaluación antes de iniciar el proceso de producción intelectual; la docencia era una ligera variante de la clase expositiva tradicional; no se le dio suficiente peso a las actividades del estudiante.

Con el tiempo se tomó conciencia de la necesidad de reformular la carrera mientras paralelamente se trató de rediseñar algunas asignaturas y materiales y de reactivar la oferta académica de la UNED. Ello se logró en un año y medio con el fortalecimiento del equipo de profesionales.

Nuevos enfoques

Fruto de la experiencia ya vivida y analizada en el nuevo tipo de respuesta que la UNED desea brindar desde 1986 para contribuir a solucionar los problemas de falta de capacitación de quienes fungen como docentes en no pocos casos sin tener ningún tipo de estudios para ello; de diferenciación

entre el maestro rural y el urbano; y de dispersión geográfica.

Además de darse una estructura de acuerdo con las disposiciones legales del país, la UNED organizó su quehacer confiando a cada dependencia un papel especializado de tipo técnico, con base en la teoría de sistemas.

Por cada dependencia especializada componente del Subsistema de Administración Académica pasan todos los productos en proceso, cualesquiera sea el tipo de programa de formación que se vaya a ofrecer. Esto posibilita la eliminación de escuelas, centros, departamentos y facultades, a la vez que facilita la aplicación de criterios comunes en todos los casos.

La UNED procura contar en cada dependencia con los tecnólogos que requiere cada etapa del proceso. Así, en las dependencia de Investigación Institucional el personal se especializa en investigaciones; en programación curricular, en currículo; en unidades didácticas, en elaboración de materiales didácticos impresos, etc.

Los aspectos relativos a contenidos quedan generalmente a cargo de autores externos a la UNED quienes, con el apoyo del tecnólogo, elaboran un producto apto para pasar a la etapa siguiente. Entre las ventajas de este proceso cabe destacar el bajo costo de este tipo de operación.

Pese a las polémicas sobre el asunto la UNED no concibe como antagónicas las estrategias pedagógicas a distancia y las presenciales. Sin embargo estas últimas no coinciden, en la gran mayoría de los casos, con las actividades presenciales del modelo convencional "cara a cara". La diferencia fundamental con este último estriba en que desde la misma concepción del diseño curricular se procura idear estrategias que apunten hacia el autoaprendizaje del educando, dentro de un marco de objetivos preestablecidos. En consecuencia, cualquier medio que se considere como el más apto, incluido el contacto tutorial con el estudiante, podrá estar respondiendo a dichos objetivos y teniendo al alumno como centro principal de acción y atención.

Tratando de responder a las demandas sociales del país, la UNED realiza una serie de investigaciones tendientes a determinar el carácter de la economía y sus áreas de mayor desarrollo o demanda, para definir finalmente los campos específicos en que es necesario formar profesionales. Para ello mediante dichas investigaciones se procura precisar los niveles para los cuales hay que formar, el perfil laboral actual (si existe) y el perfil laboral ideal. Sobre estas bases se elaborarán las respuestas académicas a los requerimientos de la sociedad.

Mediante los ejercicios de macroprogramación en general y de descripción curricular de cada asignatura en particular se trata de establecer las orientaciones tendientes a facilitar la elaboración intelectual de los materiales, la docencia y la evaluación, procurando garantizar una coherencia interna y externa así como la necesaria retroalimentación. A través de la descripción curricular se establecen los propósitos, los objetivos y los contenidos de la asignatura y se sugieren además los materiales existentes que pueden ser utilizados (texto, audiovisuales u otros) o se propone la elaboración de otros o el desarrollo de estrategias pedagógicas específicas según la naturaleza de la asignatura.

Como en la mayoría de los modelos de educación a distancia la UNED hace del material impreso el medio fundamental para generar el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje. El material didáctico, el cual emana de la descripción curricular, debe responder a los objetivos planteados en ella. Dichos objetivos deben permitir también la evaluación de los aprendizajes y de los materiales mismos. Aun cuando actualmente se incorporan a los materiales ejercicios de autoevaluación y de aprestamiento, se está previendo una reforma sustancial en el sentido de proporcionar sólo los conocimientos esenciales y de plantear la realización de diversas actividades mediante el mismo material impreso, con la finalidad de lograr una interacción más dinámica entre el medio y el alumno y de esta forma afianzar el aprendizaje, hacerlo más atrayente y dotar al usuario de un bagaje instrumental que permita la adquisición del resto de los conocimientos que se requieren en el ejercicio profesional.

Desde un enfoque teórico se plantea la conveniencia de un paquete instruccional que posibilite el desarrollo efectivo del proceso enseñanza-aprendizaje; en el los medios audiovisuales y las tutorías desempeñan normalmente un papel de apoyo al material impreso. Para lograr la efectividad esperada el material audiovisual debe concebirse a partir de la descripción curricular, con objetivos específicos coherentes con los de la descripción citada. Sólo debiera procederse a concebir nuevos materiales una vez evaluados los existentes y de acuerdo con la información recolectada en dicha evaluación.

El audiovisual, al igual que cualquier otro medio que se emplee, incluidos los ordenadores electrónicos, debe facilitar además del logro de los objetivos de formación o capacitación, la interacción medio-estudiante y no ser una mera adición que genera en el educando una actitud contemplativa.

Todos los medios pueden jugar un papel importante en la educación a distancia, siempre y cuando se superen problemas tales como el adecuado manejo técnico de los mismos; la vigencia de concepciones pedagógicas definidas que integren la utilización de diversos medios a nivel de estrategias y metodologías; la accesibilidad real de los estudiantes a los medios, sea por circuitos abiertos o poniendolos a disposición de los alumnos en los lugares y momentos en que los requieren. Caso de no resolverse problemas básicos como los mencionados, la utilización de los medios puede perder totalmente su efectividad y transformarse sólo en un gasto inútil.

A diferencia del modelo convencional común en el que el profesor universitario hace su programa, fija los objetivos, define las modalidades de evaluación e imparte la asignatura, la docencia en la UNED consiste básicamente en una labor de apoyo al estudiante cuando este trata de resolver las dudas y los problemas que se le presentan en su trabajo con la unidad didáctica. Esta labor de apoyo se realiza por medio de las tutorías, las cuales pueden ser presenciales o telefónicas de acuerdo con criterios preestablecidos.

Cuando se trata de la presentacion de examenes o de actividades que asi lo requieren por la naturaleza del tema o por los objetivos que se pretenden (laboratorios, observaciones, practicas, etc.), se exige la presencialidad.

Si bien es cierto que son muchas las variables a tener en cuenta cuando se quiere analizar el grado de efectividad de un modelo, es obvio que el grado de exito de la educacion a distancia depende en primer lugar de la importancia que se le de a su planificacion, programacion, coordinacion y control.

Aspectos generales comunes de las estrategias pedagógicas

Si bien es cierto que en una primera etapa (años 77-78) la UNED se abocó a tratar de conocer y comprender lo que otras instituciones de educacion a distancia venian haciendo, en una segunda etapa trató de concebir formas que se adecuaran mejor a la realidad del medio costarricense, ya que los ejemplos existentes hasta ese entonces eran fundamentalmente de paises desarrollados y con tradiciones culturales muy distintas.

— El modelo del Periodo Academico (PAC)

Los dos primeros PACS de la UNED fueron cuatrimestrales. Los aspectos operativos de ida y venida de la informacion a y desde todo el territorio, especialmente en lo relativo a los instrumentos de evaluación, demostraron que era mejor trabajar con semestres, por lo que en estos momentos se brinda acceso a la universidad y a carreras en dos momentos en el año.

El Consejo Nacional de Rectores (CONARE) señala que el semestre tiene 15 semanas efectivas. A estas se adicionan dos semanas más destinadas a la aplicación de instrumentos presenciales de evaluacion.

La gran mayoria de las asignaturas exige tareas que el estudiante realiza en casa y que tienen un bajo valor para la nota final.

Existen diversos modelos de evaluacion, según caracteristicas de las asignaturas y grados de dificultad, de exito y de desercion, los cuales permiten establecer examenes de reposicion parciales o totales.

Ademas se contemplan examenes por suficiencia, fuera del PAC, para que los alumnos cuenten con otra opción o bien puedan acelerar su avance en la carrera o concluirla sin tener que esperar la ciclicidad de la oferta.

— La oferta de asignaturas

Dos aspectos son relevantes a este respecto: la ciclicidad de la oferta para cada semestre; y, dentro de este, el fraccionamiento en dos mitades (semanas A y B).

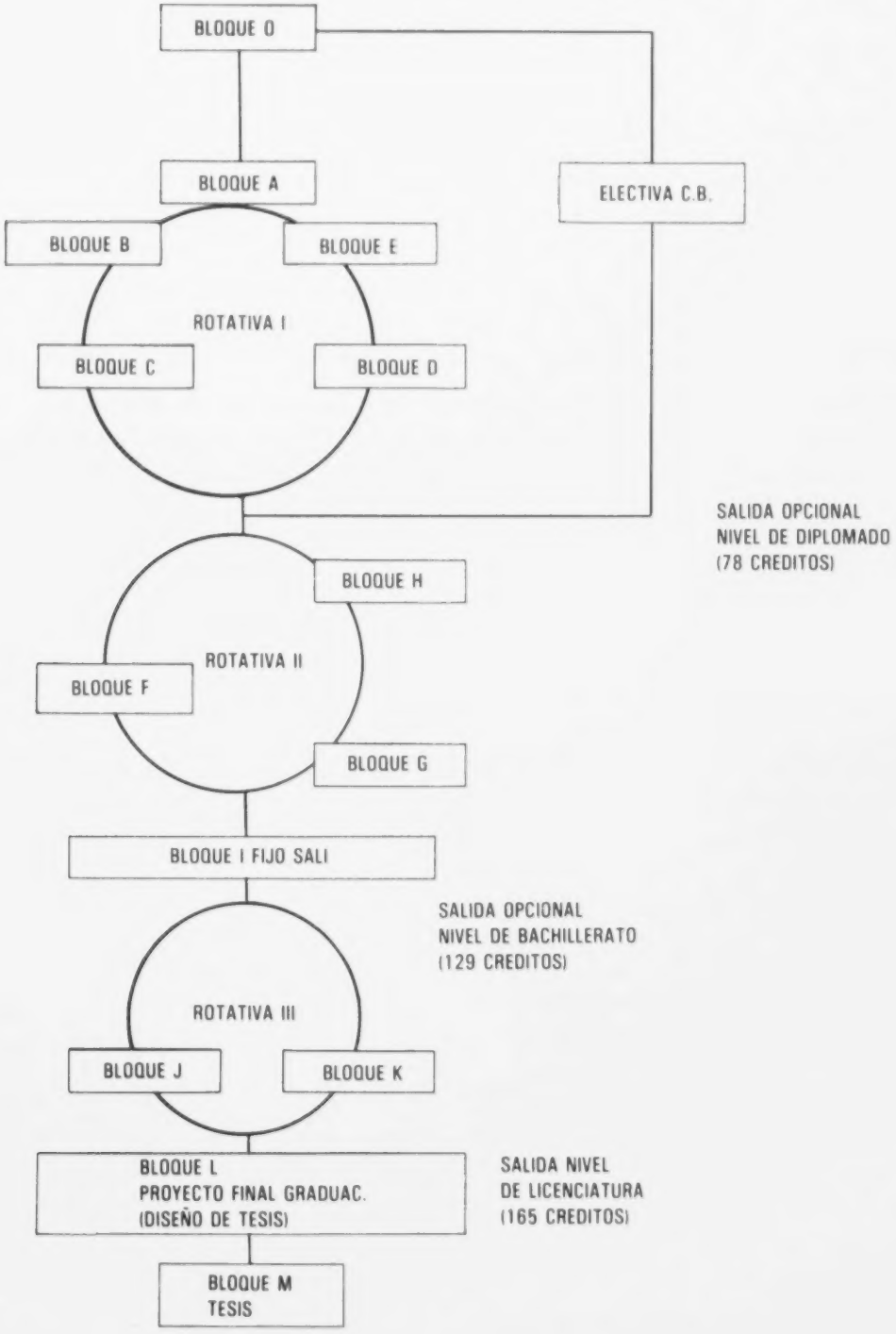
Para abaratar costos de operación, la oferta de las carreras se hace en la forma siguiente: están en oferta permanente o fijos los bloques (semestres) de entrada y salida y rotan, semestre tras semestre, los bloques intermedios del nivel respectivo. De esta forma la universidad ofrece semestralmente tres bloques: el de entrada, el de salida y un tercero que corresponde al orden en que se encuentra en la estructura del plan de estudios (ver figura).

Esto tiene un fuerte impacto en las estrategias pedagogicas ya desde el momento de diseño curricular de la asignatura, ya que se debe lograr que ésta sea autosuficiente y que el bloque también lo sea.

Las asignaturas de un semestre se reparten en semana A (que va primera en la oferta de tutorias) y semana B (que va a continuación), las que se alternan para efectos de tutorias presenciales a lo largo de las semanas calendario del semestre.

Oferta de bloques semestrales de la carrera de Ciencias de la Educación con énfasis en I y II Ciclos

UNIVERSIDAD ESTATAL A DISTANCIA



Por razón de costos se procura hacer "pareja de asignaturas" para que un mismo tutor las atienda en una misma semana, descansando de las tutorías en la semana siguiente. Como las tutorías presenciales se dan en fines de semana en casi todo el territorio, no se hace necesario provocar el traslado de todos los tutores cada semana.
Desde el punto de vista administrativo-pedagógico el modelo de oferta de tutoría presencial debe facilitar que el estudiante vaya solamente una vez por semana a su Centro Académico.

Asignaturas con requerimientos especiales

Si bien existen aspectos de estrategias comunes a todas las asignaturas de acuerdo a los respectivos planes de estudios, determinadas materias escapan a una normatividad general. He aquí algunos casos:

— Ciencias de la Educación con énfasis en I y II Ciclos

Las didácticas de estudios sociales, ciencias, matemática y lectoescritura contemplan en forma gradual, además de la parte teórica plasmada en el material impreso, la observación y aplicación por parte del estudiante de esa teoría en la realidad del medio educativo, mediante laboratorios supervisados. Se contemplan igualmente dos asignaturas eminentemente prácticas, consignadas como Práctica Profesional I y II. La primera se exige para quienes no puedan acreditar experiencia docente de al menos dos años y consiste en el estudio y observación de casos. La segunda, obligatoria para todos, se concreta mediante el planeamiento, la orientación y la evaluación del proceso enseñanza-aprendizaje en una escuela de ese nivel.

— Ciencias de la Educación con énfasis en unidocencia

También es una carrera de I y II Ciclos, pero dirigida a los maestros rurales que laboran en escuelas de maestro único. La mayoría de las asignaturas son las mismas de la carrera anterior, por lo cual vale aquí lo expuesto inmediatamente antes.
Además se han troncalizado asignaturas de otras carreras, como Administración de Empresas Cooperativas, Administración Educativa y Administración de Servicios Sociales Infantiles, a fin de proporcionar al alumno el conocimiento y las herramientas que le posibiliten desempeñar un papel de líder en su comunidad rural.

— Ciencias de la Educación con énfasis en Administración Educativa

Esta carrera está dirigida a todo el subsector de administración del sistema de educación del país, trátese de establecimientos educacionales, de direcciones regionales o de oficinas centrales del Ministerio de Educación Pública.
En el nivel de Bachillerato la Práctica o Proyecto Profesional es una asignatura totalmente práctica que servirá para demostrar la capacidad comprensiva de planeamiento y de organización del graduando. En el nivel de Licenciatura la Investigación Dirigida I está destinada a preparar un diseño del trabajo de graduación; la Investigación Dirigida II está orientada a realizar el trabajo de graduación. Además de éstas, otras asignaturas exigen también, como parte del cumplimiento de los objetivos, la realización de actividades prácticas, como es el caso de la Introducción a la Computación, en la cual además de preverse algunas visitas de observación se debe idear un proyecto para un sistema de computarización en una oficina y elaborar un programa en lenguaje BASIC. En Principios y Técnicas de Evaluación Educativa se deben diseñar instrumentos de evaluación. En Educación Comparada se debe demostrar la capacidad de manejo de diversas variables para efectuar análisis comparativos de modelos educativos.
En general se ha tratado, aunque de manera limitada, de sugerir la realización de algunas actividades prácticas en todas las asignaturas, pero la dominante hasta el momento ha sido poner el énfasis en los contenidos que se imparten por medio de la unidad didáctica.

Reflexiones finales

Una de las críticas más frecuentes a la educación convencional es que el estudiante juega un papel pasivo. En la educación a distancia puede ocurrir lo mismo si la actividad del estudiante se limita a la lectura comprensiva. Es imprescindible lograr la efectiva interacción medio-estudiante, lo cual requiere una sólida formación de los tecnólogos educativos que participan en las diversas fases del proceso.

Como se indicó en la UNED se va a iniciar una nueva etapa con un nuevo enfoque, pero es necesario tener presente que este enfoque, al igual que cualquier otro dentro de un modelo sistémico, requiere una unificación de criterios y una efectiva coordinación para que lo que se ha diseñado se ejecute.
Existen muchas maneras de lograrlo; lo importante es encontrar las respuestas adecuadas a cada medio y momento. Por esto es importante conocer las experiencias existentes en este terreno, promover una transferencia de tecnologías, analizarlas, discriminarlas y adecuarlas para que, una vez probadas, se cuente con resultados confiables partiendo del sustento científico. Desde este punto de vista reuniones como esta consulta propiciada por la Unesco y asesorías de mediana duración insertas en un plan de mediano plazo, pueden dar óptimos resultados para encontrar las respuestas que se buscan.

Para finalizar, se estima conveniente conocer incluso las experiencias negativas, como algunas de las que aquí se han reseñado, para evitar que todo nuevo proyecto parta de cero y cometa los mismos errores. Se puede ganar mucho y economizar otro tanto, desde todo punto de vista, si este intercambio de experiencias se sistematiza teórica y temporalmente.

2.4 La Maestría de la Universidad de Monterrey en Administración de la Educación de Adultos, una estrategia metodológica basada en el trabajo académico presencial y a distancia.

por Manuel Sepulveda Stuardo
Universidad de Monterrey
(Mexico)

Introducción

La Maestria en Educación de Adultos es una de las menciones que ofrece el Programa de Post-Grado de la Universidad de Monterrey en la especialidad de Ciencias de la Educación. Tiene dos caracteristicas esenciales: su estrategia metodológica, que se basa en un trabajo académico presencial y a distancia; y el apoyo en la experiencia del participante en el campo de la educación de adultos, haciendo de la investigacion el método básico del trabajo académico.

Esta Maestria es una de las primeras que se ofrecen en el país en el campo de la educación de adultos y tiene como objetivo fundamental permitir a la Universidad de Monterrey participar en el proceso de formación de recursos humanos y en particular en la formacion de responsables de la educacion de adultos capaces de contribuir al mejoramiento cualitativo de la educacion en México.

Participan en la Maestria administradores de la educación que están trabajando actualmente en instituciones educativas directamente relacionados con la educación de adultos y que cuentan con una experiencia de no menos de 2 años en este campo.

La división de Ciencias de la Educación de la Universidad de Monterrey venia ofreciendo una Maestria en Ciencias de la Educación que podria ser caracterizada como una Maestria en "Educación General". La necesidad de ir buscando niveles de especializacion que respondan mejor a necesidades más especificas que tiene el país, ha hecho que esta división haya estimado oportuno ofrecer un post-grado a nivel de Maestria en Educación con especialización en Educación de Adultos, destinado básicamente a la formación de Responsables de la Educación de Adultos a nivel de Estados.

Esta decisión se basa en las siguientes consideraciones:

- La División de Ciencias de la Educación de la Universidad de Monterrey, además de tener una buena experiencia en la organización e implementación de programas de maestria, ha estado realizando durante los últimos cinco años estudios en los campos de la educación de adultos y de la educacion no formal.
- La linea de investigación, pieza clave y previa para ofrecer estudios de post-grado a un buen nivel, se ha intensificado. La División tiene la capacidad académica para formar personal en este campo de la educación de adultos, ya que se cuenta con un equipo académico de un buen nivel, con estudios de Maestria y Doctorado en el extranjero y en el país.
- La Universidad mantiene convenios y trabajos cooperativos con organismos nacionales e internacionales interesados en el desarrollo de la educación de adultos en America Latina.

Resumen

El programa atiende preferentemente a profesionales que tienen responsabilidades de planeacion, coordinacion y administracion de los programas de alfabetización y educacion basica en los Estados de Nuevo Mexico, Durango, Coamila, San Luis Potosí y Tamaulipa que componen el amplio sector noreste de México.

Por su diseño curricular esta Maestria permite al participante no abandonar su lugar de trabajo, salvo en pequeños periodos en que debe estar en la Universidad de Monterrey para cumplir con las sesiones de reflexion, analisis y discusión de los aspectos teóricos-prácticos de los cursos-seminarios que conforman el programa.

Las caracteristicas basicas del Programa son las siguientes:

- Considera la experiencia del participante como un componente importante del curriculum.
- Se basa en procesos de reflexión-acción-reflexión lo que permite una adecuada combinación de aspectos teóricos y prácticos en educación de adultos.
- El trabajo curricular se centra en el proceso de aprendizaje mas que en el de enseñanza y como tal parte del sujeto educativo.
- Hace de la evaluación un componente de aprendizaje propiciando una autoevaluacion y una mayor participacion.
- Propicia un aprendizaje autogestivo que permite al participante la utilización de su experiencia.

El programa dura dos años, con cuatro fases de seis meses cada una. Durante cada fase el alumno tiene dos estancias de siete dias cada una en Monterrey.

El Programa dispone de mecanismos de supervisión y tutorias para el trabajo a distancia.

El programa se caracteriza tambien por hacer de la investigacion el eje central en el desarrollo del curriculum.

Fundamentos del Programa

La educación de adultos se ha ido desarrollando en los ultimos años como un campo especifico dentro de la educacion. Esto ha estado determinado por las crecientes necesidades educativas que presentan grandes sectores de la poblacion adulta. Hoy la educacion de adultos pasa a ser un reto para los paises que buscan su desarrollo; ademas, para la sociedad es un imperativo ofrecer educación a la gran mayoria de la población dentro de un concepto de equidad social. En Mexico, donde todavia se mantienen altos indices de desercion y analfabetismo, la educación de adultos adquiere una primera prioridad. Actualmente el Instituto Nacional

de Educación para los Adultos y la Secretaría de Educación Pública tienen la responsabilidad de ofrecer servicios educativos a estos sectores, a través de programas de alfabetización y de programas educativos de educación básica y/o secundaria. Todos estos esfuerzos están orientados a dar educación a la población para que ésta, finalmente, se desarrolle y se incorpore al aparato productivo del país. Para cumplir esta vasta tarea el país necesita de recursos humanos preparados en los distintos niveles de acción, ya sea en el plan operativo o directivo. La preparación de personal profesional adecuado es una condición básica para el éxito de los programas de educación de adultos. En este contexto se ubica la Maestría en Educación de Adultos que la Universidad de Monterrey ofrece; es un esfuerzo por ayudar al país en una preparación de sus recursos humanos calificados que garantice el éxito de los programas de educación de adultos.

Características generales

El Programa tiene como finalidad:

- Formar especialistas capaces de analizar y comprender críticamente su realidad y que se apoyen, en la búsqueda de respuestas, en su experiencia profesional y en un aprendizaje crítico y reflexivo.
- Contribuir a la formación de especialistas en educación de adultos que sean capaces de profundizar, analizar e interpretar las realidades y dar soluciones que se enraícen en la cultura nacional.
- Procurar la formación de personal para la investigación considerada esta como una palanca fundamental para el cambio cualitativo de la educación.
- Preparar personal que esté en condiciones, en sus respectivos centros de trabajo, de proponer iniciativas y alternativas metodológicas para la formación y capacitación de los recursos humanos en educación de adultos y para ofrecer alternativas educativas distintas a las tradicionales.

La especialización abarca aspectos relacionados con planeamiento, administración, evaluación, desarrollo de proyectos específicos e innovaciones educativas en el campo de la educación de adultos.

Organización del Programa

El Programa se estructura en cuatro semestres, procurando que los participantes tengan facilidades para su desarrollo sin afectar los servicios que están prestando en las instituciones educativas donde trabajan. Deberán cubrir, durante los cuatro semestres, cuatro fases. Cada fase tiene dos cursos-seminarios de cinco días y medio de duración, con ocho horas de trabajo diario continuo (lunes a sábado). En total los alumnos deben trabajar a lo menos 174 horas en cada una de las cuatro fases del Programa. Estas horas de trabajo están divididas en 94 horas de trabajo presencial, en Monterrey, y en 80 horas de trabajo a distancia, en el Estado al que pertenece el participante. En la primera fase el participante debe acreditar dos cursos-seminarios de 44 horas cada uno (septiembre y diciembre del primer semestre). En la segunda fase (febrero a marzo del segundo semestre) debe acreditar también dos cursos-seminarios con 44 horas cada uno. Además, se debe iniciar un proyecto de investigación de tipo individual o por equipos de no más de dos participantes. Cada uno de los participantes recibe horas de asesoría directa en Monterrey sobre su proyecto de investigación. Se organizan visitas del asesor a la institución del participante en el Estado al cual pertenece éste, designándose un tutor en la universidad del Estado del participante, el cual queda incorporado al equipo académico de la Universidad de Monterrey. Además también se prevé una asesoría a distancia de manera permanente durante el proyecto, estableciéndose mecanismos para que esta asesoría sea oportuna y rápida. En la tercera fase (septiembre y noviembre del tercer semestre) los alumnos toman también dos cursos-seminarios de 44 horas cada uno. Reciben también horas de asesoría directa del proyecto de investigación en Monterrey, asesoría a distancia y visita del asesor al Estado. En la cuarta y última fase los alumnos deben acreditar dos últimos cursos-seminarios (febrero y mayo del cuarto semestre). Al finalizar el cuarto semestre el alumno hace la presentación de su tesis consistente en la defensa de su investigación.

Se prevén períodos de evaluación de cada uno de los cursos-seminarios. La evaluación es de dos tipos: una de tipo individual en la que el maestro evalúa la capacidad del alumno de poder aplicar en su realidad los conocimientos adquiridos durante el curso-seminario y otra de tipo grupal mediante la cual el maestro y los alumnos evaluan el proceso del curso-seminario con objetivos de retroalimentación al Programa. La evaluación se hace durante y al finalizar cada curso-seminario. No se realiza inmediatamente después de terminado el curso-seminario, porque se estima necesario que el participante pueda reflexionar sobre los conocimientos teóricos aprendidos con relación a su propia realidad profesional. Esta vinculación entre teoría y realidad es fundamental en la elaboración del trabajo final de cada curso-seminario.

La presentación de la tesis final y la defensa de la investigación se hacen siguiendo las normas establecidas en la Universidad de Monterrey, es decir, el candidato defiende su trabajo ante una Comisión de Académicos, uno de los cuales es el asesor de tesis.

Desarrollo de los cursos-seminarios

El Programa está estructurado en ocho cursos-seminarios, ocho talleres de evaluación y un proyecto de investigación-tesis final. Los cursos-seminarios se hacen en los siguientes períodos, salvo cambios de programación por razones académicas:

Septiembre del primer semestre

1er. Curso-Seminario — Analisis de la realidad mexicana y de America Latina

Diciembre del primer semestre

2do. Curso-Seminario — Metodologia de la investigación en Ciencias Sociales

Febrero del segundo semestre

3er. Curso-Seminario — Planeación y administración de la Educacion de Adultos

Mayo del segudo semestre

4° Curso-Seminario — Metodologia en la enseñanza de la Educación de Adultos

Septiembre del tercer semestre

5° Curso-Seminario — Desarrollo de programas de Educación de Adultos

Noviembre del tercer semestre

6° Curso-Seminario — La tecnologia educativa y su aplicación a la Educación de Adultos

Febrero del cuarto semestre

7° Curso-Seminario — Estrategia de formación de recursos humanos para la Educación de Adultos

Mayo del cuarto semestre

8° Curso-Seminario — Evaluación en la Educación de Adultos

El Proyecto de Investigación se inicia en febrero del segundo semestre y termina en mayo del cuarto semestre.

Cursos-Seminarios y Taller de Evaluación

Primera fase

Curso-Seminario 1
- Análisis de la realidad mexicana y de America Latina
- Taller de Evaluación. Curso-Seminario 1

Curso Seminario 2
- Metodologia de la investigación en Ciencias Sociales
- Taller de Evaluación. Curso-Seminario 2

Segunda fase

Curso 3. Planeación y administracion de la Educacion de Adultos
Taller Curso-Seminario 3

Curso 4. Metodologia en la enseñanza de la Educacion de Adultos
Taller Curso-Seminario 4

Inicio del Proyecto de Investigación

Tercera fase

Curso 5. Desarrollo de programas de Educacion de Adultos
Taller Curso-Seminario 5

Curso 6. La tecnologia educativa y su aplicación a la Educación de Adultos
Taller Curso-Seminario 6

Cuarta fase

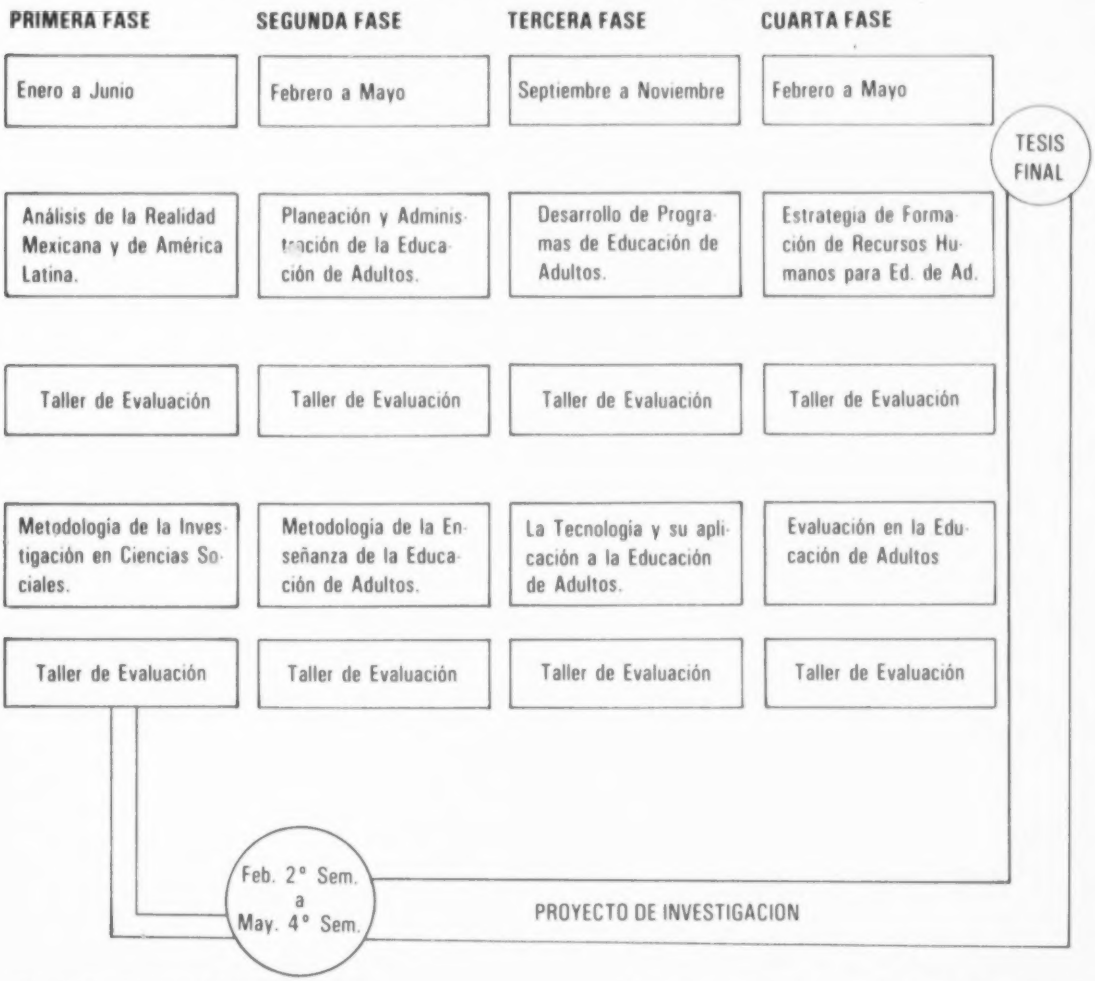
Curso 7. Estrategia de formación de recursos humanos para la Educación de Adultos
Taller Curso-Seminario 7

Curso 8. Evaluación en la Educación de Adultos
Taller Curso-Seminario 8

Requisitos de ingreso

Para ser aceptado como alumno de la Maestria el candidato debe someterse a las disposiciones vigentes que tiene la Universidad de Monterrey para estudios de post-grado. Es requisito básico que el candidato tenga el grado de Licenciatura o un grado equivalente, aceptado por la Universidad de Monterrey. Además debe acreditar dos años de experiencia en el campo de la educación de adultos y estar trabajando actualmente en una institución pública o privada que se dedique al desarrollo de programas de educación de adultos. Debe presentar su curriculum vitae, tres fotografias y tener una entrevista con el Coordinador de la Maestria.

PROGRAMA DE MAESTRIA EN CIENCIAS DE LA EDUCACION CON MENCION EN EDUCACION DE ADULTOS



Equivalencia en créditos del Programa

- Las 94 horas de trabajo presencial están divididas en dos cursos-seminarios que los alumnos trabajan en Monterrey. En cada ocasión se debe acreditar un curso-seminario de 44 horas presenciales y tres horas de asesoría en su investigación.
- Los alumnos trabajan de lunes a viernes 8 horas diarias y el sábado de 9.00 a 13.00 horas, con el coordinador del curso-seminario.
- A partir de la segunda fase del Programa los alumnos tienen una asesoría directa en Monterrey sobre su proyecto de investigación en un mínimo de tres horas. Los alumnos trabajan con el asesor de su investigación el día sábado de 15.00 a 18.00 horas.
- Para completar los requisitos del Programa el alumno debe acreditar por lo menos 50 créditos y hacer una presentación de su tesis consistente en la defensa de su investigación. Cada crédito de la Maestría obedece a 21 horas de trabajo del alumno (a distancia y presencial).
- Cada curso-seminario que se ofrece como parte del Programa tiene un valor de cuatro créditos, por lo que el alumno obtiene 32 créditos al aprobar los ocho cursos-seminarios que se ofrecen.
- Los 18 créditos restantes se obtienen con la realización de la investigación. El asesor acredita en tres ocasiones (seis créditos cada vez), a partir de la segunda fase del Programa, las horas de investigación. El alumno debe dedicar un mínimo de 126 horas a la investigación (incluyendo las horas de asesoría directa) a partir de la segunda fase del Programa.

Modalidad, características y objetivos de la evaluación

El proceso de evaluacion es conceptualizado como una experiencia de aprendizaje. Esto significa que el proceso mismo debe ayudar al participante a optimizar su aprendizaje. En el marco de esta nueva Maestria la evaluación no es concebida como un mecanismo de control o un procedimiento para constatar simples cambios de conductas intelectuales o para verificar si el alumno aumentó sus conocimientos; ella tiende más bien a una valoración integral del crecimiento del participante y por ello debe estar presente en todo el proceso de comunicación dialógica entre el conductor del Curso-Seminario y el participante. No es concebida en relación con los procesos terminales del proceso enseñanza-aprendizaje, sino que se plantea en terminos procesuales; es decir, debe estar presente en todo el proceso de la comunicación didáctica. La Evaluación debe dar oportunidad al participante para que él sea el protagonista principal en el proceso. En este sentido la Evaluación puede definirse, dentro de esta experiencia, como un proceso básicamente personalizado y autogestionante.

La evaluación persigue los siguientes objetivos:

- Lograr que el participante se dé cuenta de los aprendizajes adquiridos.
- Darle la oportunidad de participar en su propia evaluación.
- Hacerle responsable de su propio crecimiento a través de su propia evaluación.
- Lograr que la Evaluación constituya para el participante una experiencia de aprendizaje.

Implementación del proceso de evaluación

Dos son las modalidades básicas de Evaluación en la Maestria en Ciencias de la Educación con mención en Educación de Adultos:

- La evaluacion del proceso
- La evaluación terminal

La evaluación del proceso está integrada por todos aquellos mecanismos que utiliza el coordinador del Curso-Seminario durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, incluyendo las etapas a distancia. La misma se realiza durante el Curso-Seminario, incluyendo la primera etapa a distancia en la cual el participante trabaja en los documentos bibliográficos que se le han enviado; las actividades de las etapas presenciales durante el Curso-Seminario; y la segunda etapa a distancia, durante la cual el participante desarrolla su proyecto final.

La evaluación terminal es el proceso a través del cual el participante y el coordinador del Curso-Seminario tienen la oportunidad de llegar a la síntesis evaluativa de todo el proceso. Esta evaluación se hace por medio de un Taller de Evaluación Presencial al cual asisten todos los participantes; se realiza 45 días después de terminado el Curso-Seminario correspondiente. El Taller tiene una duración de 2 días.

El Taller de Evaluación Presencial es una experiencia educativa que permite al participante someter su producto intelectual a la opinión de otros especialistas en educación de adultos y a la de sus propios compañeros de Maestria. En este Taller el participante debe tener a lo menos dos comentaristas de su trabajo, uno designado por la Universidad y el otro propuesto por el mismo participante. Los comentaristas están presentes durante la presentación del trabajo en el Taller. A estos Talleres asisten los participantes de la Maestria al igual que otras personas interesadas en el tema. El conductor y el participante son quienes finalmente hacen la evaluación terminal de todo el proceso de enseñanza-aprendizaje del Curso-Seminario.

Modalidad de Supervisión

La Supervisión es uno de los procesos más importantes de la Maestria, ya que constituye el eje de la modalidad a distancia. Su objetivo es mantener un contacto estrecho entre el participante y el programa de Maestria. Se procura que este contacto sea presencial y a distancia, con el fin de apoyar el desempeño de los participantes mediante las lecturas dirigidas, los proyectos específicos para la evaluación de cada curso y los proyectos de investigación.

Mediante las lecturas recomendadas se persigue como objetivos apoyar al alumno para que haga una buena lectura comprensiva de los materiales escritos y garantizar al conductor del Curso-Seminario la preparación previa por parte de los participantes de las lecturas de apoyo proporcionadas con anterioridad al curso.

Se aplican además ciertos mecanismos de supervisión de las lecturas recomendadas. Así se envían a los alumnos guías de lecturas a base de preguntas que pueden orientarlos en el análisis de los aspectos más relevantes que deberán ser trabajados por aquéllos y entregados a la sede de la Maestria antes de iniciarse el Curso-Seminario. En este ejercicio se hace uso de materiales escritos y de cassettes.

Además se designa un tutor en cada Estado de donde provienen los participantes de la Maestria, el cual supervisa el trabajo del participante a través de entrevistas personales o en la forma que el estima más conveniente.

La Supervisión de los Proyectos Específicos de Evaluación de cada Curso-Seminario persigue como objetivo apoyar y verificar el adelanto de dichos Proyectos. En esta tarea se recurre al siguiente mecanismo: el alumno envía su anteproyecto de evaluación de cada Curso-Seminario 25 días después de terminada la semana presencial a la sede de la Maestria; el profesor coordinador del Curso-Seminario lo comenta; además

se designa un comentarista quien, junto con otro designado por el participante, hace llegar también sus comentarios y sugerencias.

La supervisión de los Proyectos de Investigación tiene como objetivos asesorar y retroalimentar al alumno a lo largo de su investigación y permitir al coordinador general de la Maestría conocer en detalle los adelantos y limitaciones que se van presentando en el desarrollo de dicho Proyecto. En esta tarea se utilizan los siguientes mecanismos:

- Se envían a los participantes pequeñas encuestas para conocer el avance del Proyecto.
- Se realizan entrevistas con asesores de la entidad responsables de supervisar el trabajo de los alumnos y de asegurar el vínculo entre la Delegación y la Sede para conocer el avance de los proyectos o las dificultades o limitaciones que surgen en la práctica.
- Se hacen visitas del Coordinador General del Programa de Formación y/o de los miembros del equipo académico.
- El asesor de la tesis, que es un especialista designado por la Universidad, visita los lugares de trabajo de los participantes que no son de Monterrey.
- Los participantes se reúnen con el asesor del proyecto de investigación en Monterrey cada vez que asisten a los Cursos-Seminarios del Programa.
- Se designa un tutor académico de investigación que tenga la calidad de profesor universitario en el mismo Estado de donde proviene el participante.
- Se utiliza el sistema de comunicación telefónica por audio-cassette, diskettes de computadora o el material escrito que se envía por transporte aéreo.

2.5. Los medios en la capacitación a distancia de administradores de la educación. Experiencia del ICASE.

por Jorge Díaz D.
ICASE — Panamá

Introducción

El ICASE es un instituto de docencia a nivel de postgrado, investigación y asistencia técnica de la Universidad de Panamá. Realiza acciones de docencia especializada, investigaciones y asistencia técnica en los campos de la administración de la educación, el planeamiento educativo, la supervisión y el currículo.

Dentro de la línea de docencia, durante dieciséis años ha realizado una variedad de experiencias de especialización y capacitación de recursos humanos. Hoy día dentro de dicho programa se incluyen un Programa de Maestría en Desarrollo de Sistemas Educativos; cursos y seminarios cortos; capacitación de funcionarios en servicio con métodos no convencionales (Programa de Capacitación a Directores -PROCADIR-; Programa de Capacitación a Directores de Escuelas Medias -PROCADIEM-; y pasantías para funcionarios de alto nivel).

A partir del año 1985 el ICASE forma parte de la Red Regional para la Capacitación, la Innovación y la Investigación en los campos de la Planificación y la Administración de la Educación Básica y de los Programas de Alfabetización —REPLAD—.

Este documento incluye las diferentes experiencias de capacitación con métodos no convencionales que el ICASE ha llevado adelante en el sector educación, enfatizando los principios curriculares que sirven de fundamento y marco teórico a dichos programas.

Concepto de Educación a Distancia

Educación a Distancia es el significado etimológico del término teleducación —que proviene del griego "telos": distancia, y de la palabra latina "educare"- 1/.

Así entendido, el concepto de teleducación surge como una modalidad educativa dentro de la educación no formal, con la esperanza de resolver ciertas necesidades educativas que los sistemas educativos tradicionales no tienen capacidad para atender 2/.

Entendiendo la teleducación como un modo de educación a distancia que se realiza con apoyo de ciertos medios de comunicación, el concepto rebasa el campo de la educación propiamente tal, para adentrarse también en el mundo de la comunicación.

Toda educación comporta una doble función: la de conservación del statu quo y de los valores propios de la sociedad en que está inscrita; y la de renovación, sirviendo de germen para el cambio y la innovación. La teleducación podrá acentuar una u otra de estas dos funciones dependiendo de la política educativa existente, de los objetivos del Programa, de las condiciones de diálogo establecidas y de los medios de comunicación adoptados.

Experiencias del ICASE en educación con métodos no convencionales

El ICASE inició hace 16 años el desarrollo de Cursos Presenciales a nivel de Postgrado para formar especialistas en administración, planeamiento y supervisión y currículo.

1/ Osorio Melendez, Hugo. **Teleducación, su concepto.** En: Los Retos de la Educación a Distancia. Págs. 48 y 11.
2/ Stein, Eduardo. **Los retos de la Educación a Distancia.** En: Los Retos de la Educación a Distancia. Pág. 2.

Tales actividades de docencia fueron evolucionando y diversificándose en función de la demanda, hasta llegar hoy día a una variedad de modalidades de capacitación dirigidas a funcionarios en servicio, combinando acciones presenciales y en el puesto de trabajo apoyadas con módulos de aprendizaje, estudio independiente, trabajo grupal, teleprofesor, video cassette y documentos escritos. La incorporación del ICASE a la Educación a Distancia se da, pues, a mediados de la década del 70, ante la necesidad de ampliar rápidamente las oportunidades de capacitación de los mandos medios del sistema educativo sin alejar a los participantes de sus lugares de trabajo.

El inicio de este nuevo tipo de acciones docentes no debía suponer un reemplazo de las metas de calidad por metas de cantidad ni un empobrecimiento del tipo de aprendizaje, convirtiendo a éste en un simple registro y análisis de información. En este sentido el ICASE se propuso desarrollar una acción de capacitación predominantemente a distancia y basada en el uso autónomo de materiales sin caer en un aprendizaje individual y aislado que dicotomiza la teoría de la realidad.

La modalidad a distancia adoptada por el ICASE es sólo una estrategia para implementar una propuesta curricular dada. A través del desarrollo de la propuesta se puede inferir que la estrategia adoptada abrió las puertas a la innovación.

Las principales experiencias del ICASE en capacitación a distancia de administradores de la educación son las siguientes:

- El Sistema de Capacitación Permanente (SICAPER) para directivos de escuelas primarias en servicio. El sistema fue organizado según una estructura modular, integrando acciones presenciales y a distancia y utilizando como medio fundamental el documento escrito. El desarrollo del SICAPER implicó reuniones en círculos de autocapacitación dirigidas por los usuarios capacitandos para discutir aspectos teóricos y prácticos y actividades de retroalimentación orientadas por un docente.
- El Curso de Administración de Educación Especial. Participaron en él 35 funcionarios directivos del Instituto Panameño de Habilitación Especial (IPHE). El curso, que fue diseñado para responder a necesidades y condiciones específicas de la institución, se organizó en un conjunto de ocho actividades presenciales y siete a distancia. En las acciones presenciales el papel predominante correspondió conjuntamente al docente y a los participantes; en las acciones a distancia el documento escrito tuvo un relieve especial.
- El Programa de Capacitación para Directivos de Escuelas Primarias en Servicio (PROCADIR). El Programa fue diseñado siguiendo una estructura modular que integraba acciones presenciales y a distancia. El papel predominante en las acciones presenciales correspondió al videocassette y en las acciones a distancia al documento escrito. Orientado por un equipo de docentes del ICASE, contó en sus distintas fases con la participación del personal capacitando.

El papel de los medios en la educación a distancia

"Toda teleducación exige una combinación de medios: la correspondencia, los materiales escritos, los textos y los materiales especialmente elaborados, constituyen elementos insustituibles. Las opciones se presentan entre los medios técnicos de comunicación: cine, radio, televisión, computador, cassette, satélite, etc." 1/.

Raymond Colle 2/ en el artículo "Pedagogía de los Medios de Comunicación" señala que, si creemos a McLuhan, los medios de comunicación masiva tendrían efectos psicológicos y culturales amplios y típicos. McLuhan ha formulado ciertas hipótesis al respecto referidas a la tipografía, la radiofonía, la fotografía, la cinematografía y la televisión. Algunas de estas hipótesis no han sido verificadas. Sin embargo, se puede admitir el efecto individualizante de todo material escrito, la mayor disposición de los medios visuales para enseñar actitudes y que la imagen móvil del cine y la televisión se prestan mejor que cualquier otro medio para la presentación de procesos y fenómenos dinámicos. Para ilustrar mejor estas consideraciones Colle ha elaborado el cuadro de la página siguiente, en el que presenta, también a modo de hipótesis, relaciones entre aptitudes didácticas con medios masivos .

El mismo autor presenta también resultados muy ilustrativos de una investigación de la Socondy — Vacuum Oil Co. relacionada con la memorización y la percepción, llegando a la conclusión de que el uso combinado de diversos medios técnicos con una pedagogía activa es determinante para lograr resultados superiores. Estos son los datos 3/:

Aprendemos:	1% mediante el gusto
	5% mediante el olfato
	3,5% mediante el tacto
	11,0% mediante el oído
	83,0% mediante la vista
y retenemos:	10% de lo que leemos
	20% de lo que escuchamos
	30% de lo que vemos
	50% de lo que vemos y escuchamos a la vez
	70% de lo que escuchamos y discutimos
	90% de lo que realizamos.

1/ Osorio Meléndez, Hugo. **Teleducación, su concepto.** En: "Los Retos de la Educación a Distancia". Pag. 44

2/ Colle, Raymond. **La pedagogía de los medios de comunicación.** En: "Los Retos de la Educación a Distancia". Pags. 141 a 165.

3/ Claus, J. "La expansión del arte". Ed. Extratemporáneo. México, 1971

CUADRO
"Aptitudes didácticas" de medios masivos

Aptitud	Impreso	Radio	Televisión
Contenido lógico o matemático	++	-	+
Contenido sintético complejo	+	-	+
Contenido de difícil entendimiento	+	-	+
Contenido de difícil memorización	++	-	+
Contenido visual	+	0	+
Contenido descriptivo	-	+	+
Contenido narrativo	-	+	+
Regulación individual del aprendizaje	+	0	0
Autoevaluación del aprendizaje	+	0	0
Retroalimentación por el mismo medio	+	0	0
Relación interpersonal aparente	-	+	++
Motivación	-	+	+
Conservación	+	-	-
Intercambio sobre contenidos ya transmitidos	-	+	+
Emisión sintetizando participación y logros de educandos	0	+	++
Alcance (accesibilidad)	-	+	-
Improvisación en la emisión	0	0	0

Símbolos: 0 : Aptitud nula
- : Aptitud menor
+ : Aptitud mayor
++ : Aptitud mucho mayor

A partir de la experiencia del ICASE parece importante resaltar que frente a los diferentes medios técnicos que existen lo importante no es qué medio de comunicación se usa, sino cómo se usa.

Los diferentes programas de Educación a Distancia exageran con frecuencia el valor del medio, olvidando que lo importante es el proceso de aprendizaje y la organización curricular que facilita ese aprendizaje.

Conclusiones y recomendaciones

A partir de las experiencias del ICASE en la capacitación de funcionarios en servicio utilizando métodos no convencionales cabe extraer las siguientes conclusiones y recomendaciones:

— La capacitación de funcionarios en servicio adquiere cada día mayor importancia, ya que no aisla al funcionario del puesto de trabajo, permite aumentar la cobertura, reduce los costos y facilita el logro de una mayor eficiencia y productividad en el desempeño ulterior del capacitando.

— Los programas de educación con métodos no convencionales deben organizarse dentro de un contexto de educación permanente que garantice una actualización continua de todos los funcionarios en todos los niveles.

— La participación de los beneficiarios de un Programa de Capacitación en todas las etapas del proceso de capacitación es condición sine qua non para garantizar el éxito del mismo; el ideal sería que, tratándose de un Programa de Capacitación de Adultos, dicho Programa sea codirigido por los participantes conjuntamente con la institución responsable.

— La superación profesional es responsabilidad personal de todo administrador de la educación; por lo tanto los programas para la capacitación a distancia de dicho personal deben contribuir a que éste

asuma su propia capacitación a través de círculos de autocapacitación que puedan regirse por criterios de autogestión.
- La tecnología educativa, en particular el medio utilizado en la capacitación, no debe ser el objetivo de la capacitación a distancia; como su nombre lo indica, se trata sólo de un medio que puede contribuir al logro de un aprendizaje académicamente válido.
- La experiencia del ICASE indica que en los diferentes programas de capacitación con métodos no convencionales de administradores de la educación conviene enfatizar en el proceso de aprendizaje de los participantes y en un modelo curricular que responda a las necesidades de éstos y del sistema educativo.
- Los recursos y los materiales no crean ni garantizan el aprendizaje, puesto que el conocimiento es el resultado de la propia actividad del capacitando. Por tanto los materiales sólo tienen valor en la medida en que se integran a una organización amplia del proceso curricular en la cual, junto a los objetivos, los contenidos y las actividades cada componente cumpla una función especifica tendiente a posibilitar la tarea del aprendizaje.
- En vez de crear superestructuras nuevas los programas deben utilizar la infraestructura y los recursos humanos existentes y los de las instituciones propias y afines, con el objeto de racionalizar los gastos y de coordinar las acciones educativas.
- Los programas de capacitación a distancia deben enfatizar en las modalidades propias de la educación no formal y procurar la coordinación con aquellas instituciones que, fuera del Sistema Formal, realizan programas importantes de capacitación de adultos.

2.6 La estructura operativa de un Programa Nacional de Capacitación de Administradores, Planificadores y Supervisores de la Educación desde la perspectiva de la Universidad del Valle

por Walter Lara Gonzalez
Universidad del Valle.
Cali (Colombia)

Introducción

Las instituciones que integran la Red han tenido experiencias diversas en el desarrollo de acciones y proyectos orientados hacia el Mejoramiento de la Administración y Planificación de la Educación a nivel nacional, particularmente en lo que hace referencia al fortalecimiento de las unidades de base de gestión del sector. En Colombia ha habido acciones aisladas de seguimiento y refuerzo a tales procesos por parte del Ministerio de Educación Nacional, las Secretarías de Educación de algunos Departamentos y mediante contados trabajos de grado de estudiantes de Post-grado en Administración Educacional que ofrecen cinco (5) universidades, dentro de éstas la del Valle.

El Departamento de Administración y Planeación Educacional de la Universidad del Valle ha venido desarrollando diversos Proyectos en este campo, entre los cuales destacan:

- Un proyecto avalado por el Ministerio de Educación Nacional sobre la Planificación Educativa a Nivel Regional. La cobertura de este proyecto la constituyen once (11) regiones geopolíticas (diez Departamentos y una Intendencia) que conforman el occidente colombiano. La presencia de la Institución en las regiones se ha tenido a través de asesoría a las organizaciones encargadas del manejo del sector a nivel regional (Secretarías de Educación). Dentro de la asesoría ha habido seminarios y talleres de capacitación a personal técnico de estas instituciones para el desarrollo de trabajos específicos (elaboración de diagnóstico, formulación de proyectos, reestructuración administrativa, montajes de sistemas de información, entre otros) bajo modalidades de docencia, investigación y asesoría propiamente tal.
- La capacitación de cerca de 900 Directores de Núcleo de diferentes Departamentos del país, mediante un convenio suscrito entre la Universidad del Valle y el Ministerio de Educación Nacional.
- La capacitación de un número considerable de funcionarios del sector educación a nivel provincial de Bolivia mediante un convenio suscrito entre el Gobierno boliviano y la Universidad del Valle.
- Un Programa Multinacional de Formación de Administradores de la Educación que ha operado desde 1967 con financiamiento de la OEA. Dentro de este programa se han formado más de 500 funcionarios de diferentes niveles de gestión de distintos países de América Latina.
- En cuanto a formación de personal bajo la modalidad semipresencial, el DAPE ofrece cursos de Principios de Administración y Legislación Educativa a un Programa que la Facultad de Educación ofrece en Buga para docentes en servicio llamado Programa de Profesionalización Docente (PPD), desde mediados de la década del setenta.
- Dentro del marco de REPLAD se ha programado la realización de dos Seminarios-Talleres sobre Microplanificación de la Alfabetización mediante Estrategias no Convencionales, en dos regiones distintas del Departamento del Cauca: en la costa Pacífica y la Región Andina (indígena). Estas actividades están avaladas por el Gobierno Departamental a través de un Decreto por el cual se adopta el Proyecto REPLAD en esa sección del país.

Rediseño del programa Magister en Administración Educacional con tres áreas de énfasis

- Antecedentes y justificación
  El programa Magister en Administración Educacional de la Universidad del Valle comenzó como programa multinacional de formación de recursos humanos a nivel de post-grado.

  Dadas las experiencias acumuladas, la exigencia de la administración educacional y el impulso que ha tomado la modalidad de oferta de educación superior y de post-grado a distancia, se ha realizado

un trabajo de rediseño curricular cuya aprobación oficial está en proceso. Se presenta este punto dado que el Programa constituye una alternativa de formación de personal, ahora bajo una nueva modalidad de oferta.

— Estructura curricular

Está constituida por la Básica y de Desarrollo.

La primera identifica y relaciona los tres componentes (planeación, dirección y supervisión) y su relación a través de un componente-eje, el investigativo (ver Gráfico N° 1).

Evidentemente esta estructura se inscribe en un contexto general y específico (el socioeconómico y el educativo).

Cada componente tiene su definición a través de sus elementos constitutivos que posteriormente se operacionalizarán a través de los Módulos (paquetes de cursos integrados que apuntan a aspectos específicos) y unidades de aprendizaje o cursos.

La estructura de desarrollo está constituida por las facetas a través de las cuales se implementa la estructura básica. Son las facetas de Nivelación, Fundamentación e Instrumentación y Especialización. Todas ellas están sustentadas en acciones investigativas (ver Gráfico N° 2).

Los contenidos dentro de una organización modular, son los siguientes:

•Módulo 1:
Metodología del trabajo académico, estadística, investigación, muestreo y procesos administrativos y educación.

•Módulo 2:
Educación, desarrollo y administración educativa, teoría organizacional y teoría administrativa y desarrollo y planeación.

•Módulo 3:
Procesos administrativos en las organizaciones educativas, proceso de planeación educativa, formulación y evaluación de proyectos educativos, planeamiento curricular y sistemas de información.

•Módulo 4.1:
Planeación y regionalización de la educación, microplanificación educativa, financiamiento y costos de la educación y planeación de la educación extraescolar.

•Módulo 4.2:
Dirección de procesos administrativos, dirección de procesos académicos, administración de recursos humanos, físicos y financieros y dirección de personal.

•Módulo 4.3:
Supervisión administrativa, supervisión académica, administración del currículo.

•Módulo 5:
Seminario de investigación en educación.

Los módulos correspondientes a la fase de especialización (4.1, 4.2 y 4.3) tienen cada uno actividades complementarias a nivel de seminario sobre: Educación y Trabajo y Planeación de Recursos Físicos. Evaluación Institucional y Diseño. Producción y Evaluación de Materiales Pedagógicos. Problemas en Formación de Docentes y Diseño, Producción y Evaluación de Materiales Pedagógicos.

Dado que la mayor tendencia de la clientela potencial se orienta hacia la modalidad semipresencial, se ha previsto que en el desarrollo del programa el usuario incorpore más elementos de tipo investigativo y en la práctica, incremente su actividad investigativa (ver Gráfico N° 3).

GRAFICO Nº 1. Estructura básica del plan de estudios Magister en Admin. Educacional

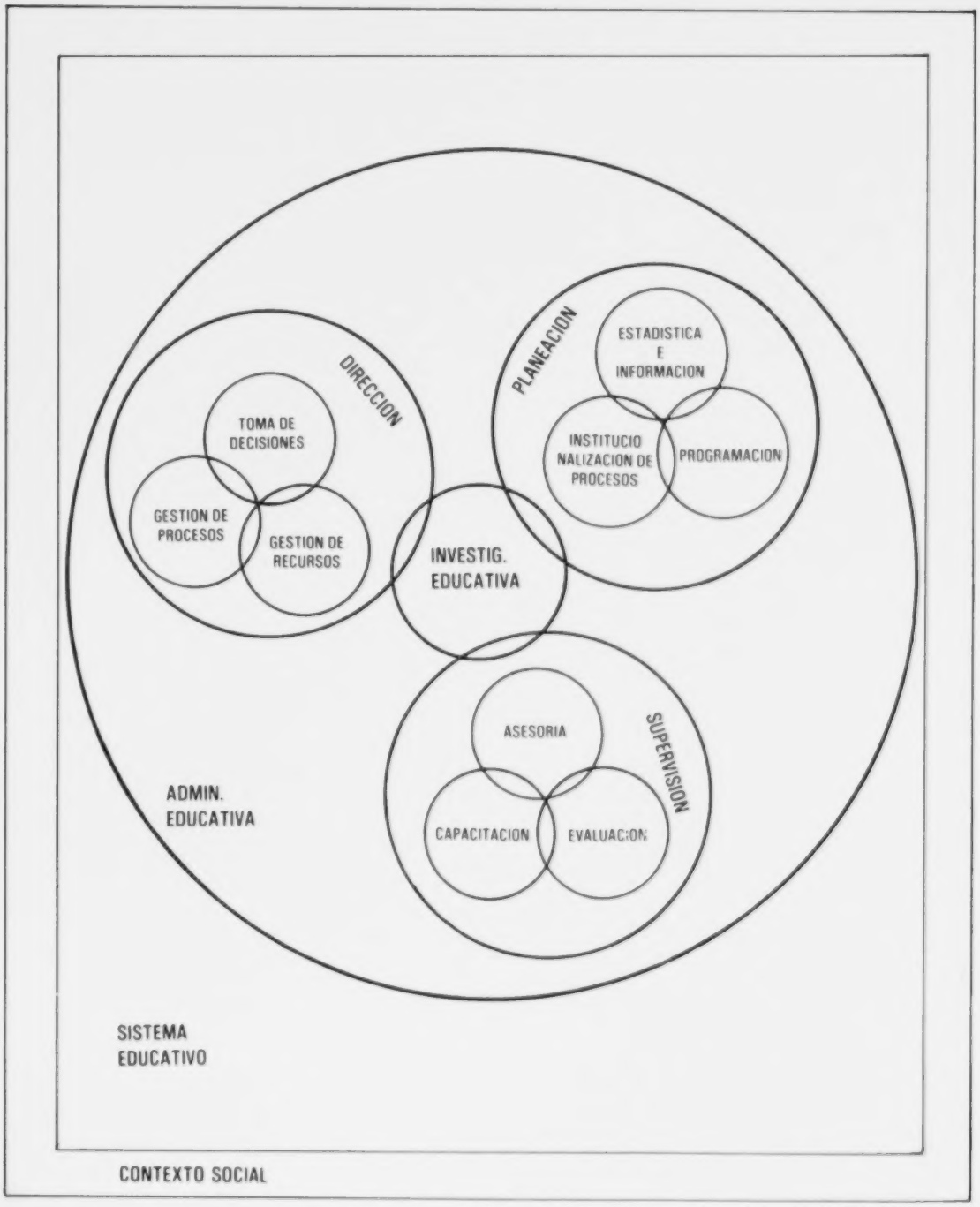


GRAFICO Nº 2. Componentes de la estructura curricular del Plan de Estudios Magister en Admin. Educativa

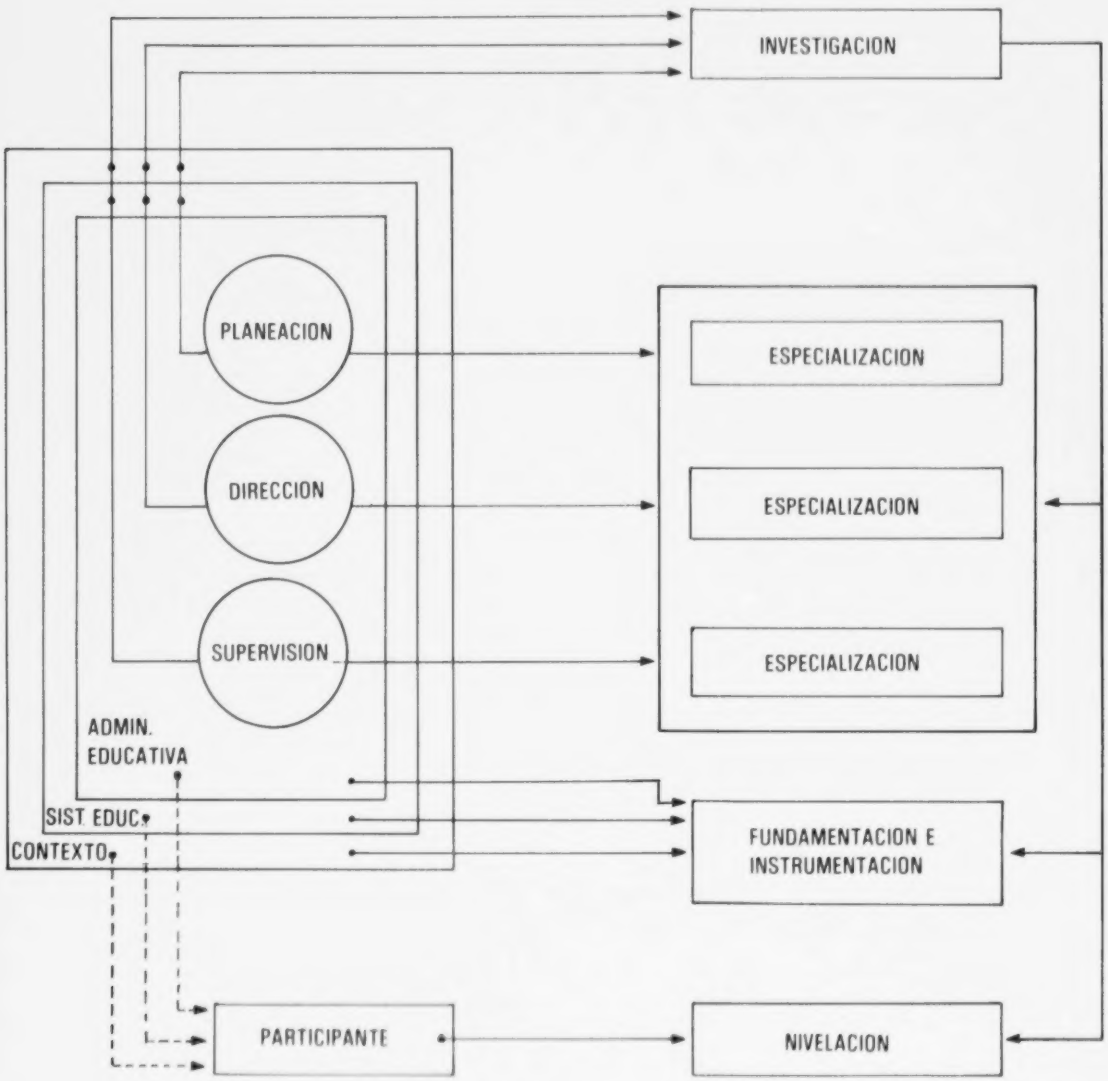
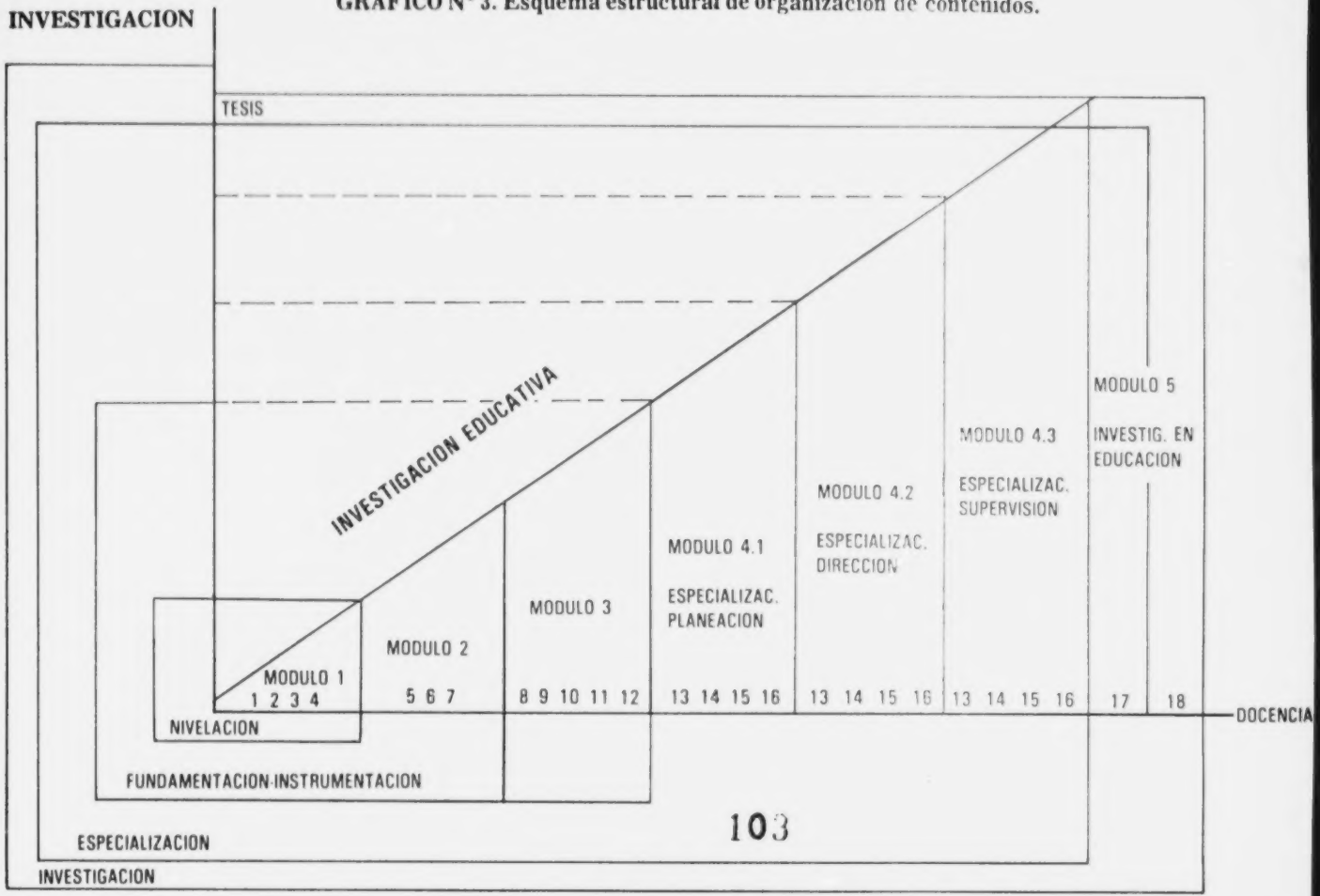


GRAFICO N° 3. Esquema estructural de organización de contenidos.



— Modalidad de oferta

Se aspira a ofrecer tres modalidades:

Presencial tiempo completo, Presencial tiempo parcial y semipresencial. Probablemente en la modalidad semipresencial haya necesidad de hacer uso de algunos materiales diseñados y distribuidos con apoyo de OREALC.

— Clientela potencial

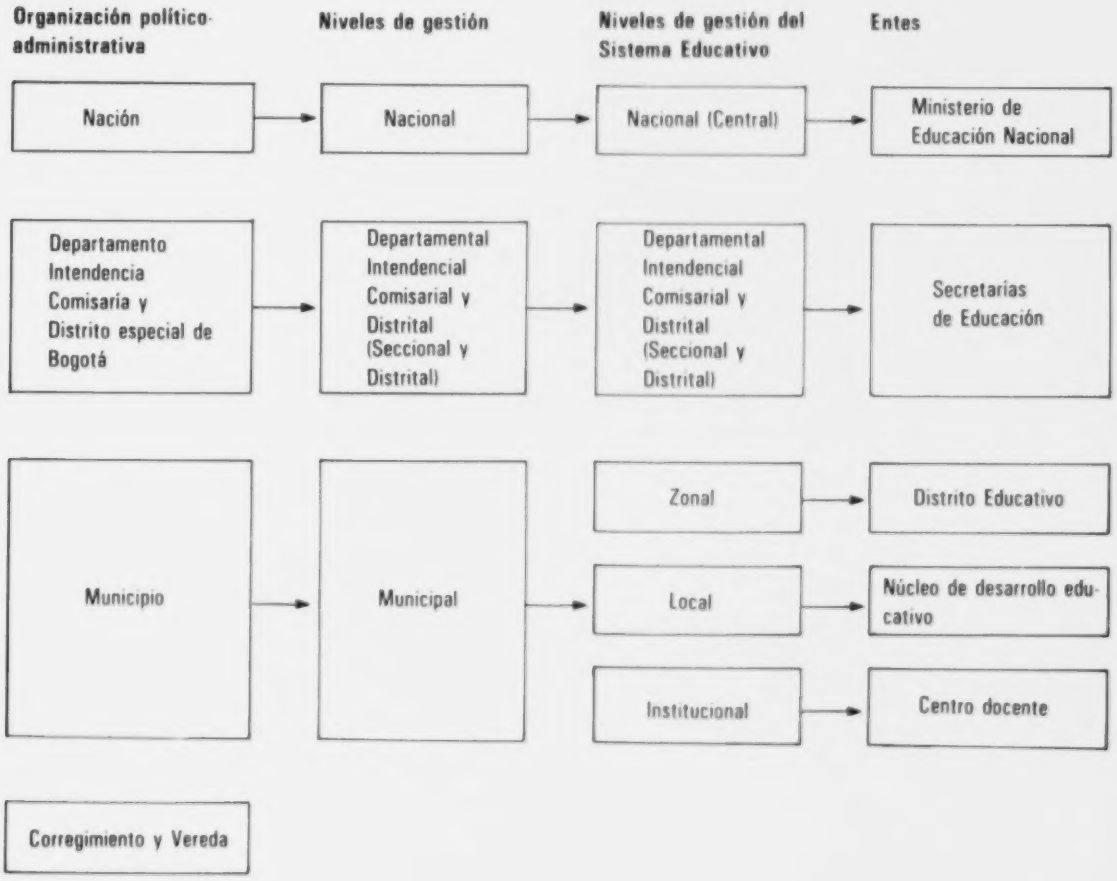
Este Programa se orientará hacia la formación del funcionario del nivel seccional hacia abajo hasta el nivel institucional, pero principalmente a aquellos funcionarios cuyo papel en el funcionamiento de la educación haya sido relevante.
Bajo esa perspectiva el Comité de Diseño hizo un sondeo a nivel regional, además con el propósito de identificar en el sector educación de este nivel, los elementos de justificación para decidir nuevas opciones de oferta y áreas de énfasis de la estructura curricular.

Estructura operativa de un Programa Nacional de Capacitación para Administradores, Planificadores y Supervisores de la educación en Colombia.

La puesta en marcha en Colombia de un Programa de Capacitación para Administradores, Planificadores y Supervisores de la Educación en el contexto de REPLAD debe verse desde la perspectiva de la organización político-administrativa del Estado. Un Programa de tal naturaleza deberá estar inserto en la organización administrativa que el país ha dispuesto para la formulación, ejecución y control de la política gubernamental en materia educativa.

Para el caso colombiano los niveles de la estructura de la organización político-administrativa del Estado y su relación con la estructura administrativa del Sistema Educativo son los que se especifican en el Gráfico N° 1.

GRAFICO N° 1. Estructura administrativa del Estado y del Sistema Educativo colombiano.



La estructura política-administrativa colombiana consta de cuatro niveles de organización y tres niveles de gestión. La estructura administrativa del sistema educativo está constituida por cinco niveles y cada uno de ellos tiene una entidad que cumple una función específica dentro del funcionamiento del sistema. Al Ministerio de Educación le corresponde la formulación de políticas gubernamentales en materia educativa. Las Secretarías de Educación tienen la función de interpretar, adoptar o reformular políticas de acuerdo a las exigencias de las secciones. Los Distritos se encargan de la supervisión y control de la ejecución de políticas que en este nivel tienen su expresión a través de programas y planes específicos; los núcleos coordinan la integración de la comunidad al desarrollo y ejecución de políticas (programas y planes específicos), los centros docentes ejecutan los planes y programas de estudios (el nivel de realización más inmediato y operativo de la política educativa).

La puesta en marcha de programas de capacitación dentro de REPLAD irá involucrando paulatinamente todas las instancias citadas.

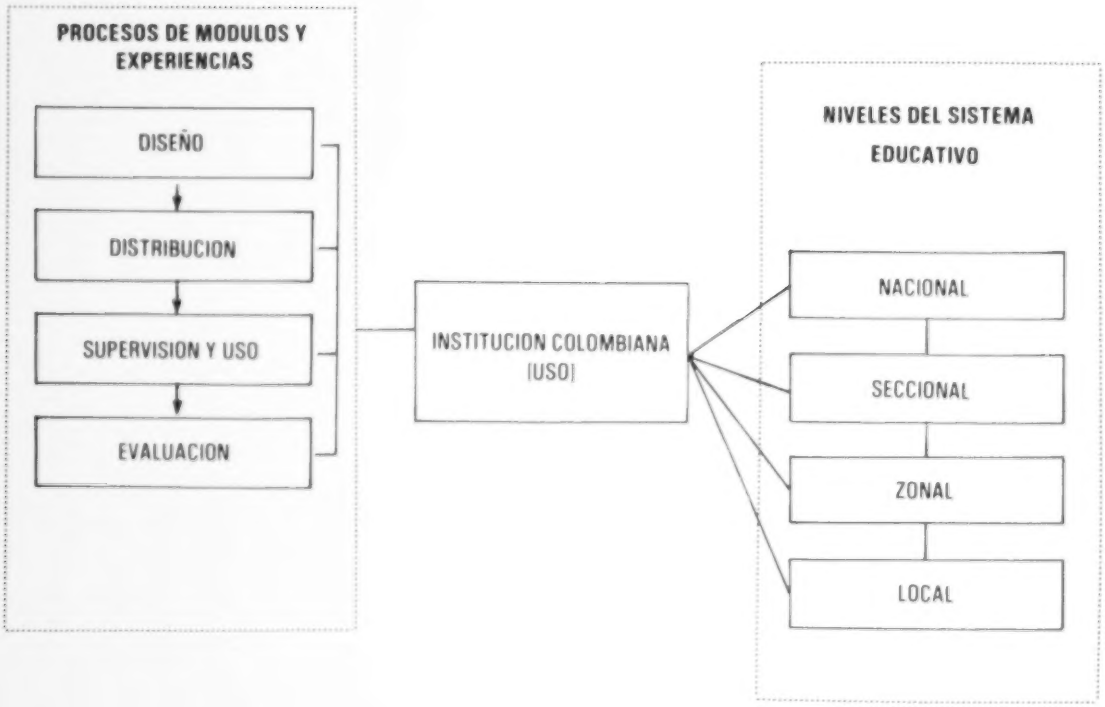
Fases de implementación de la estructura operativa nacional

La propuesta de implementación de la Red a nivel estatal parte de dos supuestos:

1. La generación de experiencias y producción de materiales ocurre a través de unos procesos que pueden ser: diseño, distribución, supervisión y evaluación.
2. La implementación de la Red a nivel estatal se puede producir en tres fases: montaje, implementación estratégica e implementación operativa. En cada una de esas fases habrá participación de los niveles y entes de la estructura administrativa del Sistema Educativo a nivel estatal, mediante el juego de papeles específicos.

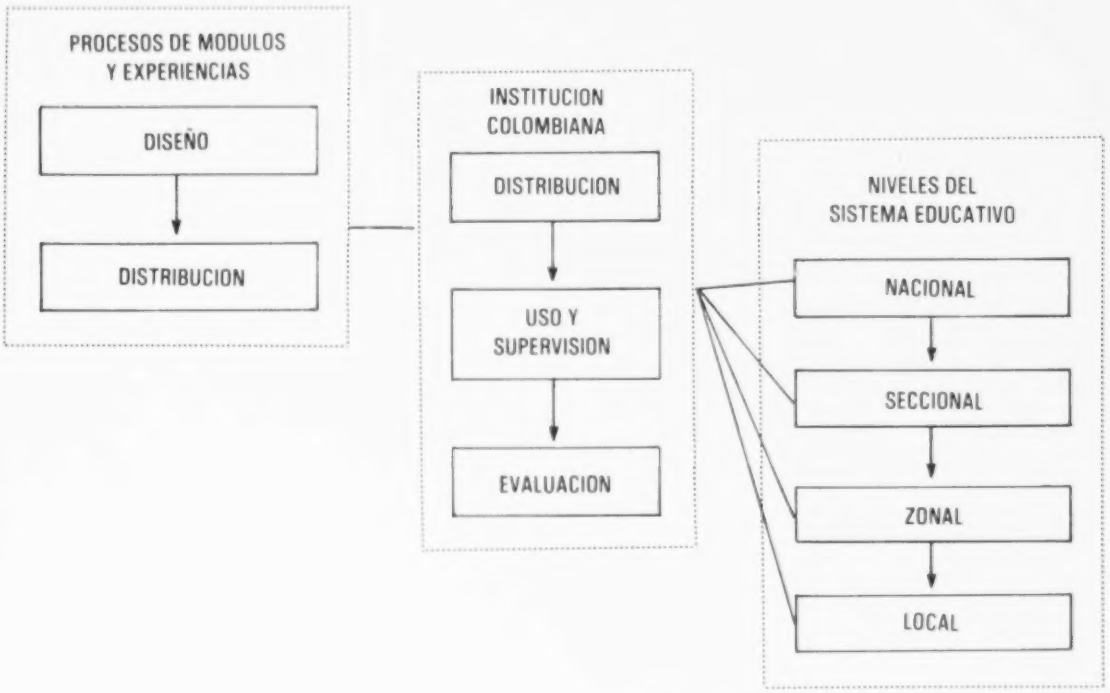
Por montaje se entiende el establecimiento de relaciones entre instituciones miembros de la Red y entre esas y los niveles del Sistema Educativo del país. El montaje estará caracterizado además por la consistencia de las relaciones (periodicidad de intercambio y circulación de material, elaboración de planes operativos conjuntos, entre otros). Dentro de esta fase, el rol que jugarán el Ministerio y las Secretarías de Educación estará orientado hacia el aval del montaje. El nivel local jugaría un papel de coordinación para el uso de materiales y experiencias (ver Gráfico N° 2).

GRAFICO N° 2. Montaje de la Red Nacional



La fase de la implementación estratégica se caracteriza porque la institución asume nueva responsabilidad respecto del material y experiencias y por el nuevo rol que juegan el nivel zonal y local (uso de materiales, experiencias y coordinación). (Ver Gráfico N° 3).

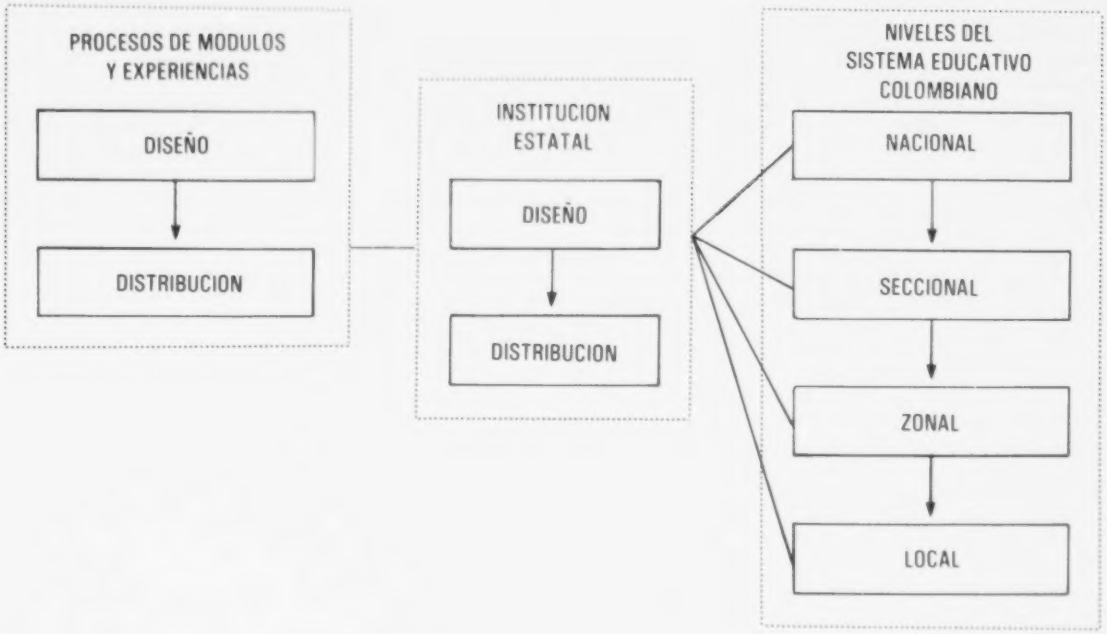
GRAFICO N° 3. Implementación estratégica de la Red



La fase de implementación operativa hace especial énfasis en la responsabilidad que adquiere el nivel local respecto de los procesos de Diseño, Distribución, Uso y Supervisión y Evaluación de Módulos y Experiencias.

Además, las relaciones entre las instituciones estatales tendrán con el nivel local relaciones de coordinación y asesoría, con los niveles nacional y seccional puramente de apoyo. (Ver Gráfico N° 4).

GRAFICO N° 4. Implementación operativa del marco



De otra parte, en esta fase de implementación operativa podrán participar en el caso de Colombia Facultades de Educación de universidades que hayan tenido alguna experiencia en capacitación de administradores de la educación y/o proyectos de formación a distancia. También podrían participar eventualmente las filiales de la Escuela Superior de Administración Pública (ESAP), principalmente en aquellas secciones donde las universidades regionales no tengan Facultad de Educación.

Es muy probable que con la fase de implementación operativa aparezcan Centros Locales de Documentación Educativa que permitan a su vez multiplicar la Red y circular e intercambiar experiencias a nivel de Centros Docentes.

Algunas experiencias de la Universidad del Valle dentro de REPLAD.

- Diseño de Módulos sobre administración educativa, capacitación en servicio, investigación en educación, el proceso de enseñanza-aprendizaje y planificación de la educación. Todos a nivel local.
- Intervención en el Departamento del Cauca (zona indígena y del litoral Pacífico) a través de dos seminarios sobre alfabetización no convencional. Esta intervención constituye una serie de acciones que se han previsto mediante el Decreto 922 de noviembre 15 de 1985 del Gobierno Departamental del Cauca, por el cual se adopta REPLAD.

2.7 La experiencia del CAE en la constitución de una Red Nacional para la Capacitación a Distancia de Administradores de la Educación

Por Fernando Sepúlveda Palacios
Centro de Administración
Educacional de la Universidad de Concepción (Chile)

La experiencia de la Universidad de Concepción en Educación a Distancia a través de su Facultad de Educación se limita a un par de programas de corta duración. Su principal experiencia se da en la capacitación de líderes educacionales a través del Centro de Administración Educacional (CAE). Este Centro tiene como misión la preparación de administradores educacionales, el desarrollo de investigaciones en este campo y la diseminación de información calificada en torno a esta disciplina.

El CAE busca lograr la formación de una generación de líderes educacionales que estén entrenados para administrar la educación en función de sus más altos objetivos, para el beneficio de sus comunidades y de la sociedad. Su primer programa comenzó en el año de 1983.

Para el desarrollo de sus objetivos el CAE mantiene convenios de colaboración recíproca en el campo de la Administración Educacional con cinco universidades

chilenas y cuatro extranjeras. Los procesos de capacitación son enfrentados con varias estrategias en las que se identifican dos factores comunes: la planificación de actividades está centralizada en un equipo multidisciplinario de profesionales en torno a materias vinculadas a la administración educacional y a la coordinación local de una Institución de Educación Superior, de un Municipio o de una Dirección Provincial de Educación, según las características y disponibilidades de la región a la que se le está brindando el programa.

El Programa de Instrucción constituye una combinación de actividades presenciales y no presenciales o a distancia, que se pueden definir como semipresenciales. Tiene una duración de cuatro semestres continuos (dos años).

En su acción el CAE ha partido de varias premisas. La más importante es que se debe ofrecer capacitación especializada al medio educacional de acuerdo con sus necesidades específicas y con las oportunidades reales que existen en ese medio para lograr dicha capacitación. Tal es el espíritu que se refleja en la Red de Capacitación que está formando el Centro de Administración Educacional en una cobertura nacional que exceptúa a la Región Metropolitana por no reunir ésta las condiciones de marginalidad y falta de atención académica que caracteriza a las restantes regiones del país. El área de trabajo de la Red Nacional de Capacitación promovida por el CAE se corresponde con una de las áreas de atención prioritaria propugnadas por el Proyecto Principal: la capacitación de directivos educacionales del nivel local que se encuentran en servicio en zonas marginales urbanas o rurales.

El CAE se preocupa además del estudio de la práctica administrativa, tratando de contribuir al mejoramiento de la calidad de la toma de decisiones en los distintos niveles institucionales.

El CAE se crea en torno a un objetivo específico surgido de una realidad detectada: en 1980 se introduce una importante modificación en el sistema educacional chileno con el traspaso de la administración de los establecimientos educacionales a las municipalidades, cambio radical que en el corto plazo pone en evidencia la falta de capacidad de administración de quienes estaban acostumbrados a las decisiones centralizadas. De ahí surge el objetivo: formar líderes educacionales entrenados para administrar la educación descentralizadamente.

Conforme con este objetivo el CAE establece una organización interna con tres divisiones: Instrucción, Investigación y Difusión. El trabajo está a cargo de un equipo interactivo e interdisciplinario integrado por especialistas en las siguientes áreas: Administración Educacional, Administración Curricular, Administración de Recursos Humanos, Administración de Recursos Financieros, Letras, Leyes, Sociología y Sicología.

Dicha organización permite al CAE mantener un nivel importante de independencia con respecto a las Facultades, lo que facilita el desarrollo de un programa propio centrado en la región de Concepción. El programa debería expandirse en el futuro.

El CAE enfrenta los procesos de capacitación con diversas estrategias, pero respetando ciertos criterios comunes: la planificación de actividades, que está centralizada, corre por cuenta del equipo multidisciplinario de profesionales; ella se efectúa en coordinación con la Institución de Educación Superior, el Municipio o la Dirección Provincial de Educación a la que se esté brindando el Programa y teniendo en cuenta las características y disponibilidades de cada región.

El programa radicado en Concepción permite atender a la región-influencia junto a aquellos directivos educacionales que, proviniendo de distintos lugares del país, están en condiciones de desplazarse al CAE un mes por semestre, durante los cuatro semestres que constituyen la duración del programa. Este programa se inicia en el mes de julio de cada año, coincidiendo con el período de vacaciones de invierno de la educación básica y media. El primer programa comenzó en el año 1983; los profesores-alumnos del primer grupo están en trámite de titulación. Dos grupos más están en proceso de capacitación.

El CAE desarrolla también programas que, localizados en varias regiones del país, permiten atender a los capacitandos en sus propios lugares de trabajo. Para la operación de estos programas se ha usado como sede las capitales de región y, específicamente, diversas entidades de educación superior. Como responsables de la coordinación local operan las universidades regionales, por intermedio de sus respectivas Facultades de Educación o Departamentos de Post-Título o Post-Grado. Estos programas corresponden a una estrategia de ofrecimiento de servicios de capacitación a ciudades o regiones del país que cuentan con instituciones de educación superior dispuestas a firmar previamente con el CAE convenios de colaboración recíproca para ejecutar en conjunto dichos programas.

El CAE realiza también, periódicamente, seminarios de capacitación, generalmente de una semana de duración, en localidades o regiones marginales o con población muy dispersa. Para ello se establecen acuerdos con directivos educacionales de comunidades específicas normalmente a nivel de Municipalidad o de Dirección Provincial. Tras analizar las materias de interés para los participantes, sobre esta base se planifican las actividades. Tras definir el número de profesionales interesados en participar y sus especialidades, éstos se trasladan por el tiempo necesario al lugar en que se efectúan los seminarios. Esta actividad cumple, además del objetivo de capacitación, otras varias finalidades:

- La difusión de informaciones sobre el CAE, sus objetivos y funcionamiento, facilitando así la participación en futuros programas de capacitación.
- El enriquecimiento de la experiencia de los docentes que colaboran con el Centro.

En la práctica los programas de instrucción constituyen una combinación de actividades presenciales y no presenciales o a distancia, que se pueden definir como semipresenciales según se expone a continuación. Los programas tienen una duración de cuatro semestres continuos (dos años). Cada semestre tiene un periodo de instrucción en una relación presencial profesor/alumno que se denomina Período de Residencia; para llevar a cabo esta actividad los profesores del CAE se trasladan a la localidad sede del programa donde proceden a impartir sus cátedras. Las materias se subdividen en actividades que no superan las dieciséis horas cada una y que son apoyadas por talleres prácticos realizados con la cooperación de un docente que debe trabajar en estrecha colaboración con el responsable principal de la asignatura.

Al finalizar cada etapa presencial el alumno es evaluado por las actividades desarrolladas en dicha etapa. Se le abastece con material básico de apoyo a las clases y con abundante bibliografía de referencia, recibiendo también instrucciones orales y escritas para el desarrollo de la modalidad no presencial. Esta modalidad consiste en la realización de un trabajo que debe ser terminado y entregado un mes antes del inicio del siguiente período semestral de instrucción. Dicho trabajo tiene como objetivo que el capacitando participe en forma personal y autónoma en actividades de investigación analíticas y descriptivas de realidades vinculadas a los conocimientos recientemente adquiridos, con miras a lograr la necesaria integración con el medio educacional y a desarrollar acciones o proyectos tendientes al mejoramiento de la educación en los niveles locales.

Para el desarrollo de esta etapa interperiodos es imprescindible que los profesores-alumnos que se están capacitando dispongan de una asesoría o tutoría responsable. En este sentido es vital la participación de la coordinación local, la cual actúa como tutor o guía directo de los alumnos en su relación con el Centro. Por otra parte los alumnos pueden solicitar por correo la asesoría de los docentes que consideren necesaria. En este caso el CAE opera como el mecanismo centralizador de la correspondencia a través de su secretaría, la cual mantiene un archivo de control individualizado y que procura canalizar la correspondencia hacia y de los distintos docentes del Centro. Semanalmente el Consejo del CAE se reúne para analizar los aspectos de gestión que corresponden a cada uno de los programas en ejecución.

La organización mencionada, con la participación de diversas instituciones y que ha ido conformando la Red Nacional, surge como un resultado empírico de la aplicación de los mecanismos de expansión previamente definidos y se basa en el principio de expansión gradual y selectiva. Gradual en el sentido de no comenzar más de un programa al mismo tiempo y selectiva en el sentido de que se da prioridad a los sectores menos atendidos.

En el plano nacional se espera extender la Red a un máximo de siete instituciones, con lo que se cubriría todo el territorio del país. El CAE mantiene también convenios de capacitación con importantes municipalidades que cuentan con establecimientos educacionales que les han sido transferidos del sector público gubernamental. Tales convenios tienden a facilitar la interacción del capacitando con el medio institucional y social al que pertenece.

En cuanto a la organización actual de la Red Nacional, ésta es la situación:

Una unidad central, el CAE; unidades coordinadoras, universidades o sedes de universidades con facultades de educación; y los Directivos educacionales alumnos del Centro.

En cuanto a la operación del sistema, el CAE centraliza toda toma de decisiones que tiene que ver con la gestión académica y no académica de las distintas actividades emprendidas.

Los coordinadores locales asumen responsabilidades contractuales por convenio, que pueden consistir en la promoción del programa a nivel local y la primera selección de postulantes; la oferta de lugar físico para la modalidad presencial y de una oficina de administración; el cumplimiento de los trámites administrativos de matrícula (todos los alumnos del CAE son alumnos de la Universidad de Concepción); la proposición de docentes para participar activamente en el programa (existe en el CAE el ánimo de delegar su liderazgo en las sedes coordinadoras cuando éstas estén preparadas para asumirlo); la centralización de la atención de alumnos en los interperiodos (informes de calificaciones, suspensiones, etc.)

Previo al inicio del programa los responsables de la coordinación local deben viajar a Concepción, donde tienen reuniones con el comité asesor y obtienen toda la información y documentación necesaria para el desarrollo de las actividades.

Independientemente de la situación actual se encuentra en proceso de decisión una modalidad más autónoma, tanto para el CAE como para las coordinadoras locales, que refuerza la modalidad a distancia. En efecto, las valiosas experiencias acumuladas por el Centro de Administración Educacional y por la Red Nacional vigente y en constante expansión, permiten que se esté planificando pasar de la modalidad semipresencial a una modalidad a distancia: en este plan se reducirían las acciones presenciales que representan actualmente un cincuenta por ciento de la actividad, a una proporción aproximada a un 20%. Este plan permitiría aumentar la dimensión cuantitativa del proyecto con un aumento no proporcional en los costos; para ello se implementarían módulos instruccionales adecuados y se emplearían medios impresos junto a variados recursos audiovisuales, con vistas a facilitar el aprendizaje y a proporcionar la flexibilidad necesaria para satisfacer intereses individuales y locales.

Sin embargo, y con el ánimo de mantener y si es posible de mejorar la dimensión cualitativa del proyecto, la relación presencial entre profesores y alumnos se considera fundamental. Por lo tanto se planifica una interacción al comienzo y al final de cada módulo. La interacción al comienzo estaría básicamente apoyada en tutorías o coordinaciones locales, las que previamente se capacitarían a nivel centralizado en el CAE. La interacción al final se produciría principalmente en la etapa de evaluación de cada módulo, viajando los coordinadores principales por materias a los lugares en que físicamente se esté llevando a efecto el programa. Con el ánimo de dar los primeros pasos en esta dirección ya se incorporaron al equipo asesor del CAE expertos en educación a distancia.

Para poder implementar esta estrategia incluso en aquellos lugares en donde no hay sedes universitarias, se trabajaría con las Direcciones Provinciales de Educación.

Paralelo entre la organización actual del CAE y los elementos que según J. Ramírez (Documento de Trabajo N° 3 REPLAD, Panamá, agosto 26-30 1985) deben conformar las Redes Nacionales de Capacitación a Distancia y cambios planificados en función del Proyecto Principal

Elementos según documento mencionado	Organización actual	Cambios planificados
Coordinación/tutoría central	Consejo asesor formado por equipo interdisciplinario de docentes	Subdivisión del consejo en una especie de gerentes de producto. El producto sería generado por un grupo de programas locales con características que permitan su homogeneización.
Tutoría local de apoyo	Sedes de universidades con las cuales se han establecido convenios	Potencialmente se pueden utilizar tanto las sedes como en aquellos lugares donde no existen universidades, las Direcciones Provinciales de Educación y hasta 25 Direcciones de Educación Municipal.
Capacitando	Directivos educacionales locales	Especificación de características que constituyen requisitos de ingreso.
Material didáctico autoformativo	Material impreso que se entrega en cada asignatura con un mínimo de materias de apoyo y con instrucciones para operar en el interperiodo	Diseño de módulos. Esta tarea requiere especial dedicación en función de la variación en los medios de comunicación del proceso enseñanza-aprendizaje.
Agrupaciones	Los programas funcionan en grupos o cursos de 25 alumnos como máximo.	Se puede mantener.

Anexo N° 5
Informes de los grupos de trabajo (Consulta Técnica, Bogotá — Colombia, 2-6 de diciembre de 1985).

ANEXO N° 5
INFORMES DE LOS GRUPOS DE TRABAJO

1. Introducción

El jueves 5 de diciembre los participantes se constituyeron en grupos de trabajo para considerar y eventualmente desarrollar alternativas en dos aspectos juzgados del más alto interés cuando se trata de desarrollar nuevos programas de capacitación a distancia de administradores de la educación del nivel local: la organización administrativo/docente de dichos programas y el establecimiento de criterios sobre diseño, desarrollo, ejecución y control curricular.

2. Propuesta de una alternativa de organización administrativa-docente de la capacitación a distancia de administradores de la educación del nivel local

El grupo de trabajo que desarrolló este tema estuvo integrado por los siguientes participantes:

Jorge Díaz, ICASE (Panamá)
Andrew H. Joseph, Consejo Internacional de Educación a Distancia (Argentina)
Arnobio Maya, SENA (Colombia)
Fernando Sepúlveda, CAE (Chile)

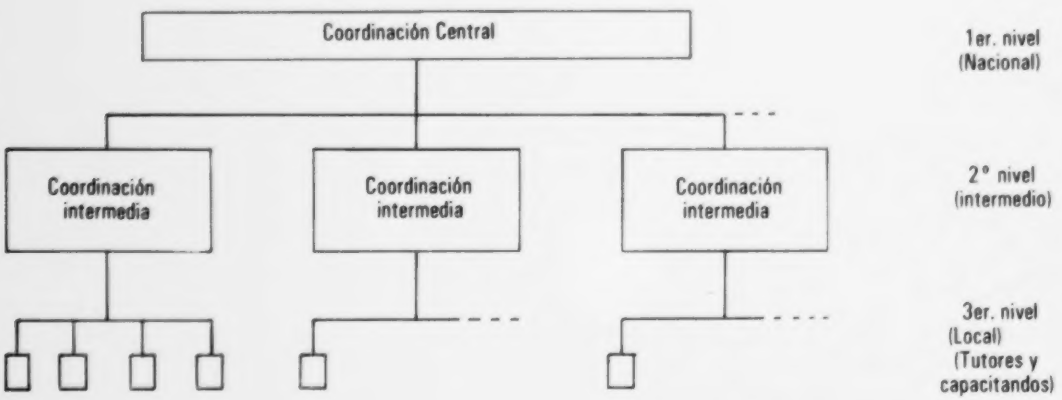
A continuación se resume el informe presentado por dicho grupo de trabajo:

"El planteamiento que se hace a continuación no pretende la generación de una nueva estructura organizacional en el sistema educativo de un país, sino que sugiere que a partir de recursos y organismos existentes, se diseñe una organización, meta hacia la cual se podrían tratar de orientar esfuerzos para la constitución de un Programa y/o Red Nacional en el marco de REPLAD. La estructura organizativa propuesta por el grupo muestra proyectivamente, más que un modelo rígido, las funciones que un Programa de esta naturaleza debería cumplir. Ella se formula teniendo en cuenta además las experiencias precedentes en este campo.

En este sentido se piensa que las entidades que conforman la Red Regional REPLAD podrían promover la formación gradual de la respectiva Red Nacional, tratando de integrar organismos vinculados al sistema educacional local. El objetivo último de una organización de esta naturaleza sería el desarrollo de programas innovadores de capacitación a distancia para administradores/supervisores de la educación del nivel local, en el marco de REPLAD.

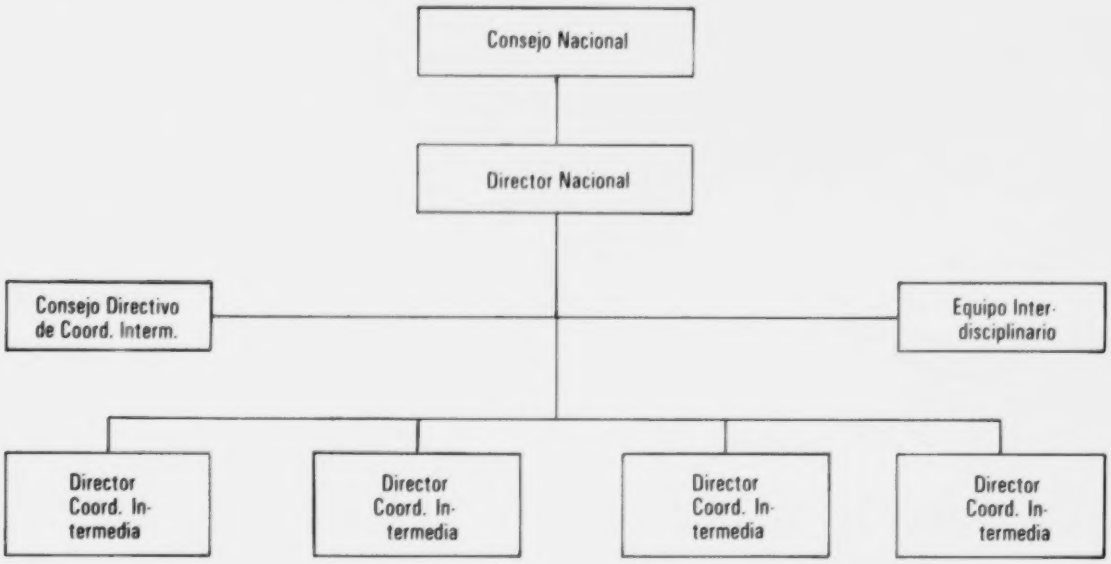
La organización administrativa-docente debería tender hacia la conformación de tres niveles de conducción/participación:

- Una coordinación central (nivel nacional).
- Una coordinación en los niveles intermedios (Estado, Provincia, Departamento o Municipio, según sea el caso).
- Un Tercer Nivel integrado por los capacitandos.



El nivel nacional podría estar integrado por una instancia superior (tipo Consejo Nacional), por un responsable máximo del Programa Nacional de Capacitación (tipo Director Nacional), por una instancia de representación de los niveles intermedios (tipo Consejo de Directores de coordinaciones intermedias) y por un Equipo Interdisciplinario, así:

Organigrama del Nivel Nacional Coordinación Central



El Consejo Nacional podría estar integrado por representantes del Ministerio de Educación, por representantes de Instituciones Nacionales de Formación de Administradores de la Educación y de Instituciones Nacionales vinculadas a programas de educación básica y de adultos y por el Director Nacional de la Red. Se trata de tener una instancia superior que integre los elementos de política nacional propia de cada realidad y los aspectos de REPLAD que sean pertinentes a cada país. Sus funciones serían:

- Definir y ajustar las políticas generales de la Red a la realidad nacional.
- Identificar las fuentes de financiamiento y su distribución.
- Instituir una política de difusión.
- Sugerir un procedimiento para la determinación o selección del Director Nacional.
- Constituir un organismo de evaluación para el sistema.

El Director Nacional sería seleccionado de acuerdo a los criterios determinados por el Consejo Nacional. La designación como Director Nacional del Director de la respectiva Institución Nacional miembro de REPLAD aportaría la ventaja de garantizar una gran fluidez en el intercambio de comunicaciones, experiencias y cooperación con la Red Regional. Las funciones del Director Nacional serían las siguientes:

- Dirigir la ejecución del Programa Nacional de acuerdo con las políticas y disposiciones establecidas por el Consejo Nacional.
- Proponer mecanismos o procedimientos para la elección de los responsables de las Direcciones de Coordinación Intermedia.
- Dirigir las acciones hacia el cumplimiento de los objetivos del programa a través de un eficiente y eficaz control de gestión a nivel nacional.
- Reglamentar las políticas generales establecidas por el Consejo.

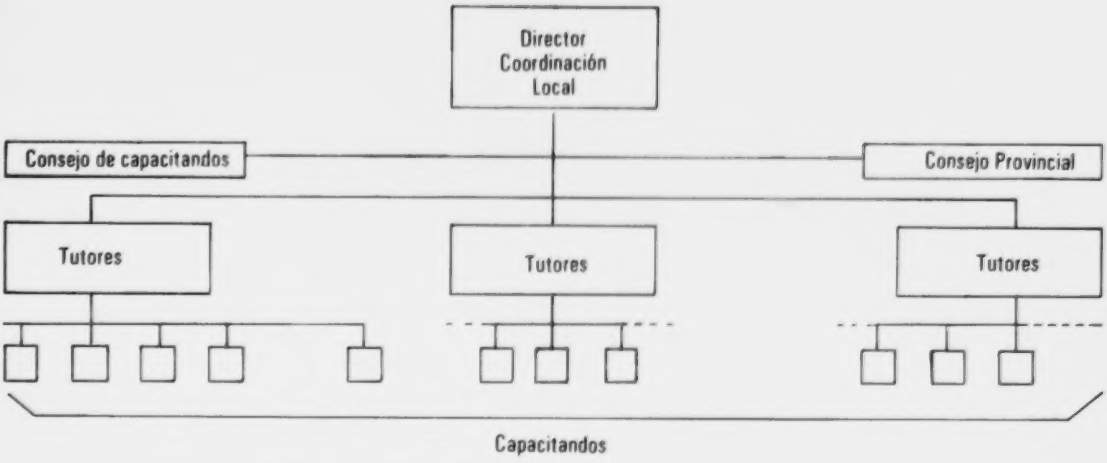
Se recomienda una instancia de representación y participación del nivel intermedio en las decisiones de carácter nacional, a través de un Consejo de Directores que estaría constituido por todos los Directores de Coordinación Intermedia del país o sus representantes. Su función sería asesorar al Director Nacional con el ánimo de incorporar en su gestión la información que surja de la realidad provincial o local.

El equipo interdisciplinario estaría formado por profesionales expertos en materias vinculadas a los objetivos de REPLAD. Tendría como función asesorar técnicamente al Director Nacional en la planificación, el diseño, la producción, la implementación y la evaluación del Programa de Capacitación a Distancia de Administradores de la Educación.

El nivel intermedio podría estar integrado por el Director de Coordinación Intermedia (provincial u otra), por un Consejo Provincial de representantes de la autoridad educativa intermedia y de representantes de tutores y por un Consejo de Capacitandos.

En cuanto al nivel local, estaría constituido por todos los tutores y capacitandos.

El siguiente organigrama representa el modelo descrito para los niveles intermedio y local.



El Director de Coordinación Intermedia sería elegido de acuerdo a los procedimientos determinados por el Director Nacional. Sus funciones serían:

- Responsabilizarse de la ejecución del proyecto a nivel intermedio y local de acuerdo con las políticas generales del Sistema.
- Procurar el cumplimiento de los objetivos del Programa a nivel provincial y local, siguiendo las normas y recomendaciones generalmente aceptadas en materia de desarrollo de programas de educación a distancia.
- Asegurar el necesario control de gestión, la supervisión didáctica y la coordinación administrativa del programa de capacitación a distancia. En el caso de que el número de participantes en el programa lo justifique se recomienda el desdoblamiento de la función técnico-docente en la de supervisor didáctico y supervisor administrativo, dependiendo ambas del Director de Coordinación Intermedia.
- Incorporar a la gestión las recomendaciones del Consejo Provincial y del Consejo de Capacitandos e informar al nivel superior a los efectos de la necesaria retroalimentación del Sistema Nacional.

El Consejo Provincial asesoraría a la autoridad del segundo nivel. Tendría como misión incorporar al Subsistema de Administración la información del entorno local a fin de asegurar la interacción con el medio.

La existencia y operacionalidad efectiva de un Consejo de Capacitandos permitirían al Sistema obtener información desde la base, generando de este modo elementos para el proceso evaluativo.

Los Tutores serían designados por área, módulo o agrupación, según las características de REPLAD en cada realidad nacional. Para definir sus funciones se debería considerar que la educación a distancia es una modalidad de uso reciente y que muchos de sus alumnos pueden no haber tenido experiencias previas de este tipo. Por ello se recomienda una tutoría inaugural, en la que al mismo tiempo de entregar el material del primer módulo, se expliquen las características temporales y espaciales de esta modalidad de estudio, a fin de que el estudiante pueda sacar el máximo provecho de la misma. Asimismo, consciente de la función autogestiva que debe realizar el capacitando, el tutor debería recomendar técnicas de estudio generales y otras más específicas que hacen a esta particular forma de aprendizaje. También debería mantener informado a su representante en el Consejo Provincial sobre los distintos aspectos del proceso enseñanza-aprendizaje en ejecución y, sobre todo, asistir al capacitando en el proceso de enseñanza-aprendizaje, constituyéndose en un facilitador del proceso.

Como capacitandos serían considerados todos aquellos administradores/supervisores del nivel local que responden a los requisitos y a las características del programa.

El Grupo de Trabajo recomienda finalmente:

- Que tanto los integrantes del Consejo Superior como los Directores Nacionales participen en reuniones a fin de lograr una homogeneidad en el enfoque de implementación del programa.
- Que los Directores de Coordinación Intermedia reciban una capacitación formal en la modalidad a distancia.
- Que los tutores reciban a su vez una capacitación apropiada a sus funciones, relacionada en particular con trabajos de grupo y con manejo de técnicas de estudio propias de la modalidad a distancia.
- Que, considerando el hecho de que el estudiante estudia por sí solo, separado en tiempo y espacio de su tutor y en el lugar y tiempo que él elige, se vele muy especialmente en el diseño del modelo por los elementos de la comunicación masiva e individualizada, ya que a través de ella se ejerce el rol docente de asistencia y guía del capacitando dentro de un proceso crítico y reflexivo.
- Que se garantice un sustento docente-administrativo muy particular y el correspondiente control de gestión, teniendo en cuenta las sugerencias que a este respecto se contienen en el documento "Control de Gestión en Programas de Educación a Distancia" presentado a esta Consulta Técnica e incluido en la Sección V del presente Informe.

- Que en la implementación gradual de redes nacionales de educación a distancia en el ámbito de la capacitación en administración educacional se observen las experiencias presentadas a esta Consulta Técnica por el ICASE (Instituto Centroamericano de Administración y Supervisión de la Educación, Panamá) y por el CAE (Centro de Administración Educacional, Concepción, Chile).

La implementación de un Sistema a Distancia puede verse desde dos puntos de vista: como una Red Autónoma; o como una Red Complementaria. Como Red Autónoma la organización administrativa planteada anteriormente sería una de las tantas alternativas posibles. Se trataría de crear una nueva infraestructura, tipo UNED de Costa Rica.

Como Red Complementaria, conviene que se base en las infraestructuras existentes; en este caso las posibilidades serían dos:

- Recurso a la infraestructura del propio sistema educativo en sus distintos niveles administrativos, y
- Recurso a la infraestructura de instituciones ya comprometidas en programas de formación".

3. Propuesta de algunos criterios generales para el diseño, desarrollo, ejecución y control de un Currículo para la Capacitación a Distancia de Administradores/Supervisores de la Red REPLAD

Este tema fue desarrollado por el Grupo de Trabajo integrado por:

Walter Lara (DAPE, Colombia)
Jaime Carrillo (DINACAPED, Ecuador)
Juan H. Cevo (UNED, Costa Rica)
Manuel Sepúlveda (U. Monterrey, México)
Carlos Tarquino (SENA, Colombia)

Este es el resumen del informe que presentó el grupo:

"No es conveniente ni factible establecer un modelo curricular único debido a las particulares condiciones políticas, económicas y culturales de los países. Por esto sólo se plantean algunas proposiciones indicativas que cada país debe analizar, organizar y operacionalizar de acuerdo con su peculiar situación.

La estructura curricular debe ser producto de una investigación de la realidad socioeconómica de la zona en la cual se vaya a establecer el programa de capacitación. El diagnóstico debe centrarse en el sujeto educativo, es decir, en el administrador de la educación que asume responsabilidades en un área específica, con sus carencias, necesidades y limitaciones pero también con sus experiencias, habilidades, destrezas, intereses y expectativas. El es quien, con la facilitación del tutor, deberá autogestionar su aprendizaje a través de los recursos necesarios y disponibles.

El diagnóstico debe generar también el perfil concreto del administrador/supervisor, el cual se contrastará con el perfil ideal establecido por las autoridades educativas. El currículo debe ser el instrumento para el logro del perfil producto de dicha contrastación.

Estos son entonces algunos de los indicadores o criterios generales a tener en cuenta en el diseño y desarrollo curricular.

Dos hechos deben enmarcar tanto el diseño como la administración de la estructura curricular: uno, el énfasis en el sujeto educativo como centro de la acción pedagógica y, otro, el énfasis en el proceso más que en los resultados, porque aunque éstos son muy importantes, el reconocimiento que se otorgue a los procesos intelectuales que permiten el aprendizaje contribuirá sin duda a reorientar toda una cultura educativa tradicional, que da más importancia al "saber" que al "por qué", al "cómo" y al "para qué" de las cosas.

El sujeto educativo es en este caso una persona con experiencias personales de orden educativo y administrativo y con necesidades de reconocimiento y promoción profesionales, lo que debe implicar convertirlo en el centro de atención y acción del quehacer formativo, desde la misma concepción curricular hasta la evaluación del impacto que su capacitación produce en el medio en el cual él ejerce sus funciones.

En cuanto al "qué" de la capacitación, el grupo estima que los contenidos deben girar alrededor de problemas reales del medio y no constituirse en ejes disciplinarios y normativos. Deben ser el resultado de la investigación diagnóstica sobre la realidad, de cuyos resultados surgen las propuestas para la solución de los problemas observados. No es que el grupo deseche la importancia de los contenidos; se trata más bien de tomarlos en su verdadera significación. Esta metodología también es aplicable en el rediseño o readecuación de contenidos, cuando ya se dispone de materiales didácticos surgidos de realidades semejantes o cercanas. Otra alternativa es probarlos en la forma en que se reciben, en una modalidad investigativa que permita los ajustes y adecuaciones necesarios con miras a una aplicación ulterior.

Acerca del tema "con qué" capacitar, el grupo considera que los medios deben permitir y estimular la interacción del sujeto educativo con su medio laboral, creándole situaciones-problema para que tenga que apoyarse en los estudios y experiencias y aplicarlos en la solución de las situaciones conflictivas que realmente debe enfrentar en su profesión. Es preciso buscar los medios más adecuados a cada realidad nacional y local, a las diferencias individuales y a lo que realmente se necesita comunicar, dentro de una gran coherencia con las características del diseño curricular total.

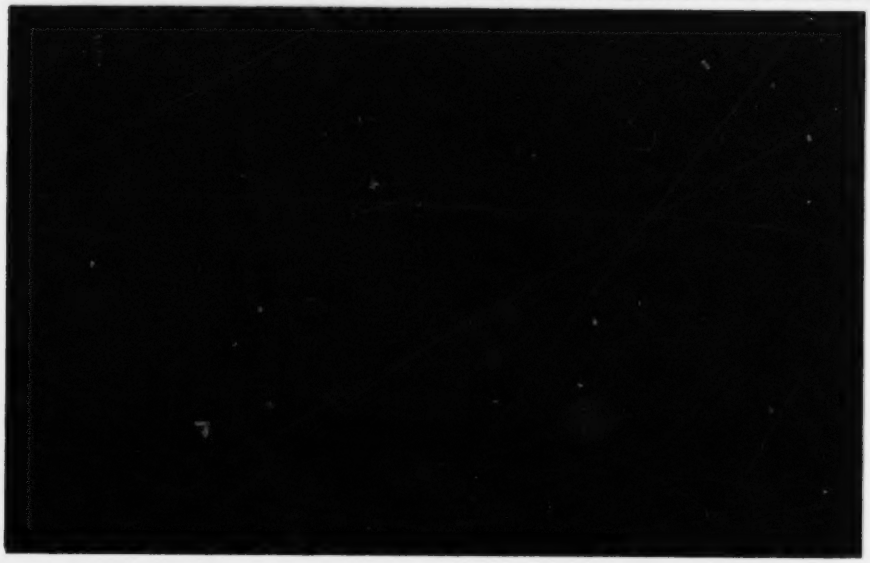
Es de vital importancia capacitar personas para el diseño, preparación y uso de los medios, recurriendo a expertos y a instituciones que tengan una vasta experiencia en estos campos.

Respecto al "cómo" capacitar, las siguientes son algunas características curriculares y metodológicas que importa tener en cuenta para el logro de ac-

ciones pedagógicas centradas en el sujeto educativo y en sus procesos de aprendizaje:

- Currículo y metodología autogestivos. No se precisa de un docente gestor que influye unidireccionalmente en el agente receptor. Debe darse una relación sujeto-sujeto de mutua influencia que permita ir reconstruyendo y redescubriendo el conocimiento.
- Currículo y metodología problematizantes, que enfrenten al sujeto educativo con situaciones-problema de su inmediata realidad, sin darle respuestas o soluciones hechas.
- Currículo y metodología participativos, ya que la vinculación de muchas personas a distintos niveles es determinante para establecer respuestas educativas útiles a la realidad en que se vive. Momentos tales como el del diagnóstico para organizar el currículo, el de la evaluación de materiales, el del desarrollo de las acciones didácticas y el de la evaluación global serán particularmente propicios para recurrir a modalidades ad hoc de participación.
- La metodología debe ser investigativa. Al respecto el grupo reitera la necesidad de acercamiento a la realidad. Una forma importante de proceder es hacer de la investigación el eje de las acciones de capacitación, pero siempre como un medio, no como un fin. La finalidad no es formar investigadores. Debe ser una investigación-acción que vaya revirtiendo sus resultados como factores de mejoramiento profesional del administrador de la educación, dentro de un nuevo ciclo de investigación-acción-investigación.
- La metodología debe ser activa, poniendo el énfasis en las "actividades de aprendizaje" como medios para facilitar y estimular en el sujeto educativo su aprendizaje autónomo como protagonista activo del mismo. A la vez debe enmarcarse en un proceso de acción-reflexión-acción, reconociendo y aprovechando las experiencias y conocimientos del sujeto educativo para estimular su reflexión crítica con vistas al mejoramiento, con el propósito de que vuelva a la acción que le es propia con nuevas actitudes y nuevos elementos que permitan la elevación cualitativa de su quehacer profesional.
- Currículo y metodología deben ser flexibles, buscando el reconocimiento de las experiencias y de los aprendizajes previos; la adecuación a los tiempos del sujeto educativo con base en las diferencias individuales y sociales; y el rompimiento de normas en busca de nuevos horizontes educativos.
- Metodología autoevaluativa. El proceso de evaluación es otro aspecto importante del "cómo" capacitar. Acorde con un proceso autogestionado de educación, la evaluación debe facilitar dicho proceso constituyéndose en autoevaluación por parte de cuantos participan en el desarrollo de la acción educativa y en retroalimentación indispensable para el continuo mejoramiento del proceso. Así, debe constituirse en factor permanente tanto en el inicio del diseño como en la gestión, la autogestión, el currículo, los materiales, el logro académico, etc. Más que un elemento de control, la evaluación debe considerarse como una experiencia de aprendizaje, máxime cuando se trata de capacitación de adultos que, como el administrador de la educación del nivel local, cuentan con una amplia experiencia docente y administrativa.
- Por último, el grupo considera que, dado que los materiales no son nunca totalmente autosuficientes, la figura del docente-tutor se hace indispensable. Pero se requiere de un programa de capacitación que lo oriente hacia los lineamientos aquí expuestos. Debe ser un docente-tutor que enfoque el aprendizaje por procesos más que por contenidos. Un docente-tutor hábil para enfrentar a los administradores de la educación del nivel local con las situaciones-problema propias de su realidad. Un docente-tutor con habilidades para la utilización de los medios más adecuados en su realidad socioeconómica y para, en ese contexto, hacer viable en el nivel local en el cual se mueve el logro de los objetivos del Proyecto Principal".

Anexo N° 6
Lista de participantes primera reunión de la Red Regional para la capacitación, la innovación y la investigación en los campos de la planificación y la administración de la educación básica y de los programas de alfabetización — REPLAD.



ANEXO N° 6

PRIMERA REUNION DE LA RED REGIONAL PARA LA CAPACITACION, LA INNOVACION Y LA INVESTIGACION EN LOS CAMPOS DE LA PLANIFICACION Y LA ADMINISTRACION DE LA EDUCACION BASICA Y DE LOS PROGRAMAS DE ALFABETIZACION (REDPLAD)

(Panamá, 26-30 de agosto de 1985)

Lista de participantes

1. Representantes de Instituciones, Programas y Proyectos

Nombre	Institución	Cargo	País
Silvia de Senén González	Consejo Federal de Inversiones -CFI-	Responsable área educación	Argentina
Jorge Rivera	Servicio Nacional de Alfabetización y Educación Popular -SENALEP-	Director	Bolivia
Ediruald de Melo	Universidad de Brasilia	Jefe Departamento de Planeamiento de la Educación, Facultad de Educación	Brasil
Jose Dias Sobrinho	Universidad Estadual Campinas	Coordinador Post-Grado Educación	Brasil
Ramiro González O.	Universidad del Valle	Jefe Departamento de Administración y Planeación Educacional, Facultad de Educación	Colombia
Manuel Monestel	Universidad Nacional de Educación a Distancia -UNED-	Rectoría UNED	Costa Rica
Jorge Jiménez E.	Universidad de Concepción	Director, Centro de Administración Educacional	Chile
Gonzalo Garcés	Dirección Nacional de Mejoramiento de la Educación -DINAMED-	Especialista DINAMED	Ecuador
Victor Manuel Calidonio	Plan Nacional de Alfabetización -PLANALFA-	Director Técnico	Honduras
Trevor Turner	University of West Indies -UWI-	Secretary General CARSEA	Jamaica
Manuel Sepúlveda	Universidad de Monterrey	Coordinador Programa de Investigación Educativa	México
Juan B. Arrien	Ministerio de Educación	Director General División General de Planificación Educativa	Nicaragua
Angela A. de Fábrega	Universidad de Panamá	Directora del Instituto Centroamericano de Administración y Supervisión de la Educación -ICASE-	Panamá

Jorge Díaz	Instituto Centroamericano de Administración y Supervisión de la Educación -ICASE-	Jefe Docencia	Panamá
Víctor Brens	Programa Especial de Educación Ciudadana -PEEC-	Director	República Dominicana
Alicia Gago	Instituto Magisterial Superior	Directora	Uruguay
Gabriela Bronfenmajer	Universidad Central de Venezuela	Directora Area Educacional CENDES	Venezuela

2. Comisión Nacional de Coordinación REPLAD/Panamá

Invitados	Institución	Cargo	País
Celsa E. del Cid	Ministerio de Educación		Panamá
Nolly Salamín	Ministerio de Educación		Panamá
Ilsa de Ochoa	Instituto Centroamericano de Administración y Supervisión de la Educación -ICASE-	Coordinadora Nacional de la Reunión	Panamá
Carmen Fanilla	Instituto Centroamericano de Administración y Supervisión de la Educación -ICASE-		Panamá
Víctor Serna	INAFOR		Panamá

3. Representantes de Organismos

Invitados	Institución	País
David Silva Jiménez	Ministerio de Educación y Ciencia	España
Hernando Ochoa	Secretaría del Convenio Andrés Bello -SECAB-	Colombia
Carlos Tarquino	Servicio Nacional de Aprendizaje -SENA-	Colombia

4. Consultores y observadores

Invitados	País
Sergio Papablanco	Uruguay
Fabio Bustos	Colombia
Jaime Ramírez	Colombia

5. Miembros de la Secretaría de la UNESCO y del IIPE

Simón Romero Lozano	Director Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe -UNESCO/OREALC-
Jesús M. Gurriarán	Especialista regional en planeamiento y administración de la educación -UNESCO/OREALC-
Claude Tibi	IIPE
Françoise Caillods	IIPE

Anexo N° 7
Lista de participantes en la consulta técnica sobre programas a distancia para la capacitación de administradores de la educación básica y de los programas de alfabetización.

ANEXO N° 7

Lista de participantes en la Comisión Técnica sobre Programas a Distancia para la Capacitación de Administradores de la Educación Básica y de Programas de Alfabetización (Bogotá, Colombia, 2 al 6 de diciembre de 1985).

a. Participantes de Instituciones miembros de REPLAD

País	Participante	Institución miembro de REPLAD	Dirección
Colombia	Walter Lara González	Universidad del Valle	Ciudad Universitaria — Meléndez, Cali
Costa Rica	Juan Humberto Cevo G.	Dirección de Planeamiento Académico. Universidad Estatal a Distancia -UNED-	Apartado N° 2, Plaza González Víquez, San José
Chile	Fernando Sepúlveda P.	Centro de Administración Educacional -CAE-. Universidad de Concepción	Casilla 1987 Concepción
Ecuador	Jaime René Carrillo Cruz	Dirección Nacional de Capacitación y Perfeccionamiento Docente -DINACAPED-	Ministerio de Educación y Cultura San Gregorio y Juan Murillo (esquina). Quito
México	Manuel Sepúlveda Stuardo	Universidad de Monterrey	Apartado Postal 4447 Sucursal H Monterrey, Nuevo León
Panamá	Jorge Darío Díaz Domado	Instituto Centroamericano de Administración y Supervisión de la Educación -ICASE- Universidad de Panamá	Estafeta Universitaria Ciudad de Panamá

b. Consultor

País	Nombre	Institución	Dirección
Argentina	Andrés Hamilton Joseph	Oficial de Enlace del Consejo Nacional de Educación a Distancia	C.C.9 (1953) Villa Ballester Provincia de Buenos Aires

c. Observadores

País	Nombre	Institución	Dirección
Colombia	Arnobio Maya Betancourt	Servicio Nacional de Aprendizaje -SENA-	Carrera 8, N° 56-65 Bogotá
Colombia	Carlos Ernesto Tarquino Puerto	Servicio Nacional de Aprendizaje -SENA-	Carrera 8, N° 56-65 Bogotá

d. SECAB

— Hernando Ochoa Núñez
SECAB
Carrera 19 N° 80-64
Bogotá
Colombia

e. Unesco/OREALC

— Jesús M. Gurriarán
Especialista Regional en Planeamiento y Administración de la Educación
Unesco/OREALC
Enrique Delpiano 2058 (Plaza Pedro de Valdivia)
Santiago
Chile

— José Arturo Matute
Especialista Regional en Tecnología Educativa
Unesco/OREALC
Enrique Delpiano 2058 (Plaza Pedro de Valdivia)
Santiago
Chile

El Proyecto Principal de Educación en America Latina y el Caribe es el resultado del consenso de los representantes gubernamentales de los paises de la region sobre la necesidad de un esfuerzo renovado, intenso y sostenido para atender, teniendo como horizonte el año 2000, carencias y necesidades educativas fundamentales no satisfechas e indispensable de enfrentar para el desarrollo de los paises, respondiendo a objetivos compartidos por todos y mediante acciones en que el esfuerzo propio de cada pais se beneficie de la cooperación horizontal, subregional, regional e internacional.

El Centro de Administración Educacional tiene como misión preparar líderes educativos que estén capacitados para administrar la educación en función de los mejores objetivos, para beneficio de sus comunidades y de la sociedad en que se desenvuelven. Se preocupa además del estudio de la práctica administrativa, mejorando la calidad de la toma de decisiones, en términos de política educacional, en las instituciones correspondientes.

SE AUTORIZA
LA REPRODUCCION
DEL TEXTO
DE ESTA PUBLICACION
CITANDO SU FUENTE